Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8370598
Centre d'intérêt: 260

Gingras, Jacques.

Description et analyse de l'organisation du secteur professionnel auxiliaire (SPA) de la Polyvalente des Chutes en vue d'en orienter le développement : rapport final / réd. par Jacques Gingras. -- Shawinigan : Commission scolaire régionale de la Mauricie, 1981.
108, [10] f. ; 28 cm.

La couv. porte en outre: Projet pilote TA 12, rapport final 1981.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant inadapté *Déficient mental *Formation professionnelle *Intégration scolaire *Marché du travail *Adéquation études-emploi *Questionnaire *Secondaire (Niveau)

Identificateur(s) de sujet: *Enseignement professionnel auxiliaire

Depuis septembre 1979, 103 garçons débiles légers âgés de 13 à 18 ans, auparavant regroupés à l'école Ste-Croix, vivent une expérience d'intégration à la polyvalente des Chutes (c.s.r. de la Mauricie). Encadrés par des enseignants de l'enfance inadaptée (matières scolaires) et du professionnel (ateliers) qui leur sont directement rattachés, ils reçoivent une formation professionnelle et générale les préparant au marché du travail. Le document vise les objectifs suivants: 1. tracer le portrait du secteur professionnel auxiliaire en décrivant son modèle d'organisation; 2. dégager les modèles d'intervention des enseignants et du personnel non-enseignant; 3. identifier les besoins des élèves et des enseignants ainsi que la réponse qui leur a été donnée.

Suite à l'implantation du secteur professionnel auxiliaire en 1979-1980, l'année 1980-1981 a été consacrée à l'évaluation de ce modèle d'intervention et d'organisation. L'enquête proprement dite a eu lieu en mai-juin 1981. Au total, 50 élèves ont été appelés à répondre à des tests psychométriques et à des examens standardisés; ils ont également été rencontrés en entrevues individuelles. Par ailleurs, les enseignants, les professionnels non-enseignants et les administrateurs scolaires impliqués dans le projet ont accepté de répondre à un questionnaire (reproduit en annexe). Enfin, des données ont été recueillies auprès des parents d'anciens élèves et d'employeurs qui ont engagé des élèves issus du projet.

D'un point de vue d'ensemble, le programme secondaire professionnel auxiliaire (SPA) produit des résultats insatisfaisants; cela est particulièrement vrai en ce qui concerne la qualité des apprentissages et le lien de ces apprentissages avec la vie socio-professionnelle future de l'élève. En conséquence, il est recommandé que le programme SPA soit suspendu temporairement en vue de lui apporter les correctifs nécessaires.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 04
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire de la Mauricie
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: ar

GINGRAS, Jacques

Description et analyse de l'organisation du secteur professionnel auxiliaire (axé) de la Polyvalente des Chutes en vue d'en orienter le développement

PROJET-PILOTE: PA 12

RAPPORT FINAL: 1981

LA COMMISSION SCOLAIRE RÉGIONALE DE LA MAURICIE

RAPPORT FINAL

PROJET:

Description et analyse de l'organisation du secteur professionnel auxiliaire (SPA) de la Polyvalente des Chutes en vue d'en orienter le développement

Le 30 août 1981

Rédigé par M. Jacques Gingras

226

Case postale 580, 2072, rue Gignac, Shawinigan, Qué G9N 6V7

TABLE DES MATIERES

	PAGE
Remerciements	
Introduction	
1. Problématique et objectifs de la recherche	3
2. Choix d'une approche méthodologique	5
3. Une approche en trois phases	9
4. La phase délimitative:	12
4.1 Définition des situations décisionnelles terminales	
4.2 Choix et pondération des critères	
4.3 Choix et pondérations des indicateurs	
4.4 Définition des intentions et des standards	
5. La phase descriptive:	22
5.1 Identification des sources de données	
5.2 Choix et élaboration des instruments	
5.3 Cueillette et analyse des données	
6. La phase appréciative:	31
6.1 Instruments de travail	
6.1.1 Cahier des données	
6.1.2 Grilles d'appréciation	
6.2 Analyse quantitative de la somme-programme obtenue	
6.3 Analyse qualitative de la somme-programme obtenue	
6.3.1 Lignes de force	
6.3.2 Points faibles	
7. Conclusions	53
8. Recommandations	56
9. Bibliographies	66

10. Annexes:

Annexe 1:

Sommaire du rapport final de la recherche menée par le groupe G.A.S.P.A. auprès du Secteur Professionnel auxiliaire de la polyvalente des Chutes en 1980-81

Annexe 2:

Indicateurs

Annexe 3:

Intentions et standards

Annexe 4:

Index du dossier-programme

Annexe 5:

Questionnaires et grilles d'entrevues

Annexe 6:

Modifications au cahier des données

Annexe 7:

Fiches-critères et tableau-synthèse

Remerciements:

Cette recherche n'aurait pu avoir lieu sans la collaboration continue des enseignants, des administrateurs de la Polyvalente des Chutes et de M. J.André Legendre, coordonnateur des Services de Consultation, C.S.R.M. Nous tenons à les remercier de leur patience et de leur disponibilité.

Il est aussi impossible de passer sous silence le sens professionnel remarquable et la somme importante d'énergie consacrée à cette recherche par tous les membres du groupe d'analyse: Claude Bournival, Jean-Paul Côté, Anne Godbout, Normande Guimond et Antoine Pagé. Il faut particulièrement remercier Anne Godbout, Normande Guimond et Linda Ricard d'avoir bien voulu s'astreindre à rédiger la plus grande partie du cahier descriptif des indicateurs déposé au dossier-programme.

Finalement, nous exprimons notre gratitude à Jean Séguin et Gérald Jomphe pour leurs précieux conseils et leurs encouragements constants.

INTRODUCTION

Le projet de recherche S.P.A. - Polyvalente des Chutes correspond pour l'essentiel à la première phase d'une recherche-action selon la définition qu'en donnent D. Shelton et G. Larocque[1]:

> "La recherche-action est une activité de compréhension et d'explication de la praxis du milieu impliqué. Sa démarche est une sorte de dialectique de la connaissance et de l'action. Elle cherche à aider le milieu impliqué à identifier ses propres problèmes, à en réaliser une analyse critique et à rechercher les solutions correspondantes. En recherche-action, le chercheur est conscient de la multiplicité des variables; il a une vue globale de la situation. (....) De son côté, le client (milieu enquêté) ne demeure pas passif; il s'implique dans les différentes étapes du processus de la recherche; diagnostic, action et évaluation. (......) Elle est davantage une stratégie qu'une méthode ou une technique. Elle est conduite de façon multidisciplinaire et utilise une multiplicité de méthodes."

[1] Danielle Shelton et Gabriel Larocque, La recherche-action Méthodes de recherches en Technologie éducationnelle, EAV6651, Section de technologie éducationnelle, Université de Montréal, janvier 1981, page 4
Les mots sont soulignés dans le texte original

Toutes les caractéristiques de la recherche-action décrivent très bien le type de recherche menée auprès du Secteur professionnel auxiliaire de la Polyvalente des Chutes. Il faut cependant déjà indiqué que nous nous en sommes tenus à l'étape diagnostic et planification de l'action en espérant vivement que ces premiers travaux déboucheront le plus rapidement possible sur l'implantation et la réalisation d'un projet véritablement collectif adapté aux besoins des élèves du SPA.

Il nous paraissait important de donner ces premiers points de repère dans la mesure où il a été difficile de respecter intégralement le modèle de rapport proposé par le service de l'adaption scolaire du M.E.Q. Il a fallu rendre compte le plus fidèlement possible des résultats de cette recherche-action tout en fournissant le plus de détails possibles en conformité avec le modèle de rapport proposé qui convenait mieux à une recherche expérimentale. L'annexe 1 fournit cependant une vue synthétique de l'ensemble du projet.

1- PROBLEMATIQUE ET OBJECTIFS DE LA RECHERCHE

Depuis septembre 1979, 103 garçons débiles légers agés de 13 à 18 ans, auparavant regroupés à l'école Ste-Croix, vivent une expérience d'intégration à la polyvalente des Chutes de Shawinigan. Encadrés par une équipe d'enseignants de l'enfance inadaptée(matières académiques) et du professionnel (ateliers) qui leur sont directement rattachés, ces jeunes, répartis en 9 groupes de secondaire I à secondaire V, reçoivent à l'intérieur de la polyvalente une formation générale et professionnelle qui devrait les préparer à occuper une fonction de travail semi-spécialisée ou non-spécialisée à leur sortie de l'école. Une période de stage facultatif succède la formation à l'école.

Après une année complète de fonctionnement de ce secteur professionnel auxiliaire (S.P.A.) à la polyvalente des Chutes, la Commission Scolaire Régionale de la Mauricie (C.S.R.M.) souhaitait décrire et analyser les aspects positifs et les difficultés vécues dans le cadre de cette expérience en vue d'orienter le développement futur du secteur. Pour répondre à cette préoccupation, il apparaissait important de se poser les trois questions suivantes:

- Quel était le modèle d'organisation qui a assuré le fonctionnement du secteur professionnel auxiliaire à la polyvalente des Chutes en 1979-1980 et en 1980-81?

- Quels étaient les modèles d'intervention des enseignants de l'académique et du professionnel et du personnel non-enseignant auprès de la clientèle de ce secteur?

- Quels étaient les besoins répondus et non-répondus des élèves et des enseignants du secteur?

Ces trois questions délimitaient la problématique et donnaient clairement à la recherche une orientation descriptive et appréciative.

Les objectifs du projet découlaient tout naturellement des trois questions posées au niveau de la problématique. Il fallait:

1) Tracer le portrait du secteur professionnel auxiliaire en décrivant le modèle d'organisation;

2) Dégager les modèles d'intervention des enseignants et du personnel non-enseignant;

3) Identifier les besoins répondus et non-répondus des élèves et des enseignants.

2- CHOIX D'UNE APPROCHE METHODOLOGIQUE

Les objectifs décrits ci-dessus pouvaient être atteints de différentes façons. Plusieurs auteurs ont traité de la description, de l'analyse et de l'appréciation des programmes d'enseignement. Plusieurs d'entre eux ont décrit et expérimenté des approches globales par rapport à ce problème. Citons les approches de Ralph Tyler (1950), Donald Campbell (1963), Michel Scriven (1967), Robert Stake (1967) et de Daniel Stufflebeam (1967 et 1971). C'est en s'inspirant de ces approches que Fernand Gauthier, Gérald Jomphe et Jean Séguin[1] ont élaboré leur approche de description, d'analyse et d'appréciation des programmes d'enseignement.

Cette approche convenait à nos besoins pour plusieurs raisons:

- Elle est systémique et, en ce sens, elle correspond aux exigences de la recherche-action en éducation en autant que:

  "(L'approche systémique) est un moyen approprié (ou recommandé) pour l'analyse et cela parce que tout comme dans la recherche-action, le changement est impliqué et parce qu'elle considère un système dans sa totalité, sa complexité et sa dynamique propre."[2]

[1] Gauthier F, Jomphe G et Séguin J., Guide d'évaluation de programme de formation universitaire, Faculté de l'éducation permanente, Université de Montréal, mars 1981

[2] D. Shelton et G. Larocque, idem p.21

- Elle est à la fois <u>qualitative</u> et <u>quantitative</u> tant au niveau de la cueillette et de l'interprétation des données que par les différents types d'instruments utilisés.

- Elle est <u>fiable</u> parce qu'elle permet de croiser et de comparer continuellement les informations reçues des élèves et de tous les intervenants. Cette fiabilité reposant aussi sur la validité des instruments utilisés qui sera analysée plus loin.

- Elle est <u>intégrante</u> en ce qu'elle nécessite, par le biais du groupe d'analyse, la participation de tous les groupes d'intervenants.

  "La méthodologie de la recherche-action doit rechercher des solutions acceptables par les personnes concernées, des solutions reçues comme des améliorations. C'est-à-dire que la conception ou l'implantation d'un changement doit être agréé par le milieu impliqué.[1]

- Elle est <u>constructive</u> en ce qu'elle permet de cerner les forces et les faiblesses d'un système avec assez de précision pour pouvoir indiquer les axes de développement et de progrès les plus sûrs.

[1] Shelton D. et Larocque G. idem p. 20

- Et, finalement, <u>elle a déjà été expérimentée</u> avec succès à divers niveaux d'enseignement et sur différents programmes. C'est ainsi qu'elle a servi à analyser les ateliers de culture du professionnel long à la polyvalente de Victoriaville, et surtout certains programmes d'enseignement de niveau universitaire (EX: programmes du Baccalauréat en adaptation scolaire et du Baccalauréat en sciences de l'éducation de l'U.Q.T.R.).

Ce choix méthodologique apparaissait donc, fort justifié. Nous devons cependant déjà signaler certaines des difficultés rencontrées, en vue d'éviter des interprétations erronées ou trop généralisantes de nos résultats.

Du début à la fin de la recherche, nous avons dû innover à plusieurs points de vue: expérimentation de l'approche auprès d'un secteur du secondaire accueillant des élèves en difficulté, création d'instruments neufs, familiarisation avec une approche fondée sur des concepts nouveaux et à propos desquels il fallait s'entendre.

La nouveauté de l'approche a donc été à certains moments un handicap. Il fallait simultanément comprendre et utiliser un outil nouveau qui, à priori, pouvait paraître complexe.

Difficulté aussi de rechercher continuellement le consensus le plus large possible dans un groupe multidisciplinaire formé d'enseignants, d'administrateurs et de professionnels non-enseignants. Les dissidences ont toujours pu s'exprimer en enrichissant le groupe et souvent en influencant directement l'interpré-

tation des résultats obtenus ou des jugements collectifs portés. Cependant cette recherche du consensus a parfois alourdi la démarche et imposé à chacun des membres du groupe une surcharge en temps et en énergie investie.

Enfin, il faudra discuter des résultats obtenus en ayant toujours à l'esprit que ces résultats sont particuliers au S.P.A. de la polyvalente des Chutes tel qu'il a fonctionné en 1979-80 et en 1980-81. Ces résultats rendent compte d'une analyse la plus exhaustive possible de ce système particulier, compte tenu de ses caractéristiques propres en terme d'antécédents (inputs), de transactions (processes) et de résultats (outputs), ces éléments étant en interrelation dynamique dans un environnement spécifique. La même démarche méthodologique aurait fort certainement donné des résultats différents dans un autre contexte organisationnel, compte tenu des spécifités de cet autre contexte.

3- UNE APPROCHE EN TROIS PHASES

Il est nécessaire avant d'aborder la description de l'approche proprement dite de donner un court lexique des termes utilisés:

PROGRAMME: Le programme est un ensemble d'éléments

- de types ANTECEDENTS (inputs) TRANSACTIONS (process) ou RESULTATS (outputs)
- portant sur un ou plusieurs champs d'études
- tous en interrelation à l'intérieur d'un contexte ou environnement délimité
- et ordonnés à une formation définie

CRITERE: Le critère reflète une qualité ou une caractéristique essentielle d'un programme dont on se sert pour porter un jugement sur le même programme.

INDICATEUR: L'indicateur est un élément représentatif de la réalité circonscrite par un critère. Par conséquent, un critère est défini au niveau opérationnel par un ensemble d'indicateurs.

INTENTION: L'intention exprime l'<u>état souhaitable idéal</u> et formellement accepté de l'aspect du programme défini par un indicateur.

STANDARD: Le standard exprime l'<u>état souhaitable réaliste</u> de l'aspect du programme défini par un indicateur

Ces quelques définitions tirées d'un texte de Gauthier F.et al permettront de mieux comprendre les trois phases décrites ci-dessous:

<u>Une phase délimitative</u> où il s'agissait:

- de prévoir et de définir les <u>situations décisionnelles</u> terminales;
- de choisir, de définir et de pondérer les <u>critères</u> ou les éléments essentiels du programme à partir desquels nous avons pu porter un jugement sur l'ensemble de la situation;
- de choisir et de pondérer les <u>indicateurs</u> qui venaient concrétiser le sens de chacun des critères en permettant la cueillette des données les plus objectives possibles.

- de rechercher ou de reformuler les <u>intentions</u> et les <u>standards</u> spécifiques à chacun des indicateurs.

<u>Une phase descriptive</u> où, à l'aide d'instruments adéquats nous avons recueilli et analysé toutes les informations nécessaires pour bien étayer nos jugements sur chacun des indicateurs et sur chacun des critères.

<u>Une phase appréciative</u> où, après la cueillette et l'analyse des informations, il nous a fallu, à partir des standards, porter un jugement, le plus objectif et le plus solidement étayé possible, sur l'ensemble du programme.

Cette phase terminale vise essentiellement à mesurer l'écart entre l'état SOUHAITABLE du programme exprimé à travers les intentions et les standards et l'état REEL de ce programme tel qu'observé afin de porter un jugement sur cet écart.

Les autres chapitres du rapport décriront d'une façon détaillée le travail effectué à l'intérieur de chacune de ces phases.

4- LA PHASE DELIMITATIVE

4.1 Définition des situations décisionnelles terminales:

La première étape de la phase délimitative consistait à préciser l'éventail des situations décisionnelles terminales possibles. Dès le début de la recherche, nous avons convenu de recommander aux personnes concernées l'une des options suivantes:

- ☐ maintenir le programme tel quel
- ☐ maintenir le programme en le modifiant
- ☐ fermer le programme temporairement en vue de le modifier
- ☐ fermer le programme définitivement

Il faut se rappeler que l'un des objectifs premiers de l'approche méthodologique utilisée est d'éclairer le mieux possible la prise de décision collective vers une action concertée. Dans ce sens, nous demeurons dans le cadre d'une recherche véritablement orientée vers l'action.

4.2 Choix et pondération des critères

La deuxième étape de la phase délimitative visait à définir et à pondérer les critères. Le travail du groupe consistait ici à choisir et à définir les aspects importants du programme qu'il fallait évaluer pour avoir une vue globale du système tant au point de vue de ses antécédents (inputs) que de ses transactions (processes) et de ses résultats (outputs) compte tenu de l'environnement. Les cinq

critères choisis ont été définis de la façon suivante:

1- Le critère qualité des apprentissages au niveau des connaissances, des habiletés et des attitudes (AC et AT) décrira, analysera et devra permettre d'apprécier la qualité des apprentissages au triple point de vue des savoirs, des savoirs-faire et des savoirs-être acquis en classe et en atelier. Le groupe souligne la grande importance qui devrait être accordée au développement du savoir-être à l'intérieur du secteur professionnel auxiliaire en classe et en atelier. Pour les membres du groupe, il apparaît nécessaire de favoriser d'abord le développement socio-affectif des étudiants à travers les activités de la classe et de l'atelier avant de les aider à se développer aux points de vue des connaissances et des habiletés professionnelles. Cette réflexion devrait guider le choix de nos indicateurs et l'analyse que nous en ferons.

2- Le critère réalisations du programme sera analysé, surtout en fonction des résultats obtenus auprès du marché du travail, tout en tenant compte des réalisations du secteur à l'intérieur de l'école.

3- Le critère qualité des services pédagogiques offerts dans le secteur académique(AC)et dans le secteur ateliers(AT)[1] sera principalement analysé en fonction d'indicateurs des niveaux antécédents et transactions. On mesurera ici le degré de concordance entre les ressources (physiques, humaines et financières) souhaitées et les ressources réellement allouées au secteur.

[1] Nous utilisons les abréviations AC (secteur académique) et AT (secteur ateliers) tout au long du rapport

4- <u>Le critère pertinence et importance du secteur</u> devra tenir compte, au niveau des indicateurs, du degré de satisfactions des étudiants, des parents, des professeurs et des administrateurs tout en permettant de juger de la concordance du programme avec les politiques du M.E.Q. et de la C.S.R. de la Mauricie. La cueillette et l'analyse des données devraient aussi permettre de connaître les besoins spécifiques de la clientèle admise au S.P.A. et le degré de concordance entre ces besoins et les objectifs poursuivis par le secteur.

5- <u>Le critère environnement éducatif hors cours</u> couvrira principalement les domaines des services para-pédagogiques (psychologue, travailleur social, services médicaux, services d'information scolaire et professionnelle et services de stage et de placement) et de l'ensemble des activités socio-culturelles vécues à l'intérieur de l'école et exceptionnellement à l'extérieur de l'école (excursion de groupe, par exemple). Il est entendu que ces services touchent surtout le développement socio-affectif des étudiants. Les indicateurs choisis devront tenir compte de cet aspect socio-affectif fort important surtout dans le cas d'adolescents en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

Après avoir défini ces critères, le groupe a engagé des échanges sur l'importance relative de chacun des critères par rapport aux autres. Il s'agissait, d'établir un consensus le plus large possible sur la valeur à accorder à chacun de ces critères lors de l'appréciation finale de l'ensemble du secteur.

Cette étape qui avait pour objectif opérationnel de pondérer chacun des critères par rapport aux autres pour obtenir un total de 25 points visait surtout à susciter des échanges entre les membres du groupe d'analyse et avec toutes les personnes impliquées. La procédure voulait que, dans un premier temps, chacun des membres du groupe d'analyse établisse sa propre pondération et tente de la justifier par des arguments les plus rationnels possibles lors de la mise en commun. Après discussion les membres du groupe ont établi les pondérations suivantes:

Tableau résumé des pondérations moyennes attribuées aux critères:

CRITERES	Pondérations moyennes sur 25	Rang
Qualité des apprentissages au niveau des connaissances, des habiletés et des attitudes (AC et AT)	6	1
Réalisations du programme	5,6	2
Qualité des services pédagogiques offerts à l'académique (AC) et en atelier (AT)	4,6	3
Pertinence et importance du secteur	4,5	4
Environnement éducatif hors-cours	4,1	5
Pondération totale:	25	

Dès le début des échanges, on a fait valoir l'importance du niveau de qualité des apprentissages (critère 1) et des autres réalisations du programme (critère 2) pour juger de la valeur de ce programme en précisant que tout programme d'enseignement devrait d'abord et avant tout être évalué en rapport avec ces deux critères si l'étudiant est véritablement placé au centre du processus d'enseignement-apprentissage.

4.3 Choix et pondération des indicateurs:

Cette troisième étape de la phase délimitative visait à déterminer quels étaient les indicateurs ou les comportements mesurables du système secteur-professionnel-auxiliaire qui, nous permettraient de porter un jugement bien fondé sur chacun des critères et finalement sur l'ensemble du secteur. La définition et la pondération de ces indicateurs avaient aussi pour objectif de susciter des échanges entre des intervenants (enseignants, administrateurs, professionnels non-enseignants) qui n'ont pas, à cause de leur rôle professionnel particulier, les mêmes points de vue sur les objectifs du S.P.A. et sur les problèmes qu'on peut rencontrer. Ces échanges font nécessairement ressortir les points de divergence et surtout les points de convergence entre ces divers intervenants. Les uns et les autres se voient placer en situation de justifier l'importance accordée à tel indicateur par rapport à un autre, ce qui amène des discussions fondamentales sur les valeurs véhiculées à l'intérieur du système. Le consensus n'est certainement pas toujours évident mais la démarche a l'avantage de favoriser les prises de conscience tout en permettant au groupe d'identifier les voies de convergence possibles.

Les membres du groupe d'analyse ont pondéré les indicateurs en accordant une valeur totale de 10 points à l'ensemble des indicateurs d'un critère. Vous trouverez le résultat complet de ce travail en Annexe 2.

4.4 <u>Définition des intentions et des standards</u>:

Cette dernière étape de la phase délimitative est très importante. Gauthier F. et al. définissent les intentions de la façon suivante:

> "Par intentions, on entend les attentes exprimées en termes de buts, d'objectifs ou d'effets (souhaités ou craints) par les diverses personnes impliquées dans l'élaboration du programme, de même que les interprétations de ces attentes par ces mêmes personnes et, cela, en rapport avec les indicateurs regroupés sous les trois principales composantes d'un programme.
>
> A titre d'exemple, on pourrait retrouver à la rubrique des intentions, sous la composante <u>antécédents</u>, les conditions d'admission à un programme non seulement telles qu'elles sont définies à l'annuaire, ce qui constitue l'intention officielle, mais aussi telles qu'elles sont interprétées par les responsables, les professeurs et les étudiants impliqués dans le programme."[1]

Ils définissent aussi les standards de la façon suivante:

> "Par standard, on entend l'état souhaitable au tout du moins acceptable que doit atteindre un critère pour servir de modèle à une réalité ou pour la juger, le cas échéant. On pouvait employer ici le mot <u>norme</u> comme équivalent au mot <u>standard</u>. La tâche de l'évaluateur con-

[1] Gauthier et al., <u>Guide d'évaluation de programmes de formation universitaire</u>, p.27

siste ici à faire ressortir les divers standards utilisés par les personnes impliquées dans le programme pour porter des jugements sur les indicateurs et ensuite sur le critère. Il est vraisemblable de croire que les standards varieront selon les groupes de personnes impliquées et à fortiori d'une personne à l'autre."[1]

Intentions et standards décrivent le même état souhaitable du programme mais à partir de sources différentes. Les intentions décrivent l'<u>état souhaitable idéal</u> du programme tel qu'exprimé dans les textes officiels et véhiculé par les personnes impliquées alors que les standards décrivent d'une façon plus concrète l'<u>état souhaitable réaliste</u> de ce même programme compte tenu de l'historique de ce programme, de l'environnement actuel et du consensus à rechercher entre tous les groupes de personnes concernées. Le standard est une sorte d'intention circonstanciée. En comparant pour le même indicateur l'intention exprimée et le standard avec la réalité observée, on pourra mesurer l'écart existant entre l'état souhaitable du programme et son état réel observé afin de porter un jugement collectif sur cet écart. A titre d'exemple, nous avons formulé l'intention et le standard correspondant au premier indicateur du critère 1 de la façon suivante:

<u>Critère 1</u>: Qualité des apprentissages au niveau des connaissances, des habiletés et des attitudes à l'académique et en ateliers

<u>Indicateur 1</u>: (bloc attitudes) Degré d'intégration à d'autres groupes de l'école

[1] Gauthier et al. p. 29

<u>Intention</u>: Que les élèves développent des relations positives avec leurs pairs à l'intérieur de l'école

<u>Standard</u>: Que 50% des élèves du SPA entretiennent des relations positives avec d'autres étudiants et étudiantes de l'école

Le 50% attribué au standard est le résultat d'échanges entre les personnes impliquées où l'on a signalé les difficultés de l'intégration en général et, particulièrement, l'existence de préjugés tenaces par rapport aux élèves dits en difficulté. Exprimé différemment ce 50% signifie que les personnes impliquées croient que si 50 élèves du SPA sur 100 ont fait à l'école l'apprentissage de relations sociales élargies, le programme aurait atteint l'un de ses objectifs de façon très satisfaisante.

Contrairement à Gauthier et al. qui situent cette étape de la démarche au niveau de la phase descriptive et de la phase appréciative, nous avons fait ce travail de définition des intentions et des standards à la fin de la phase délimitative de façon à ce que la qualité de l'expression des standards ne soit pas modifiée par la connaissance des données. Il pourrait être, en effet, tentant d'augmenter ou de diminuer indûment la valeur du standard selon la qualité des données recueillies, cela en vue d'augmenter ou de dimunier la sévérité du jugement porté. En complétant cette étape de définition des intentions et des standards plus tôt que prévu, nous avons tenté d'éviter cet effet de halo qui aurait pu nuire à la qualité de la recherche.

En terminant la description de cette étape du travail, il faut signaler les difficultés rencontrées dans la recherche des intentions exprimant de façon explicite les orientations fondamentales du S.P.A. Le groupe d'analyse a dû investir une somme très importante d'énergie et de temps à rechercher dans les documents mis à sa disposition les intentions trop souvent non-explicitées orientant les activités du secteur et à les exprimer le plus clairement possible quand ce travail n'avait pas été fait.

Vous trouverez en annexe 3 les intentions et les standards correspondant à chacun des indicateurs. Cette toile de fond nous apparaît très importante non seulement parce qu'elle sert d'assises aux jugements portés, mais aussi parce qu'à partir de maintenant, on disposera d'un outil de base pour engager des échanges essentiels sur les objectifs généraux et spécifiques que pourrait viser le secteur professionnel auxiliaire de la polyvalente des Chutes en autant que les intentions et les standards maintenant explicitées correspondent à des objectifs valables.

Après avoir compléter cette étape de la définition des intentions et des standards, nous avons terminé la phase délimitative de la recherche. Après avoir posé les bases de notre démarche évaluative (définition des situations décisionnelles, choix et pondération des critères et des indicateurs) et après avoir décrit l'état souhaitable du programme (formulation des intentions et des standards), il fallait passer à la phase descriptive: identification des sources de données, choix et élaboration d'instruments permettant de recueillir ces données, cueillette et analyse des informations recueillies.

FICHE INDICATEUR

Pondération de l'indicateur 2.?? / 10

a. Critère 1

b. Indicateur: (1) *degré d'intégration à d'autres groupes de l'école*

c. Intention: *Que les élèves développent des relations positives avec leurs pairs à l'intérieur de l'école.*

d. Enoncé du standar *Que 50% des élèves du S.P.A. entretiennent des relations positives avec d'autres étudiants et étudiantes de l'école*

e. Catégorie d'élém ANTECEDENT: [ ] TRANSACTION: [x] RESULTAT: [x]

f. Sourc es	g. Observation (synthèse des résultats)	h. Remarques (interprétation des résultats)
Dossier-secteur: Rapport Ste-Croix et Copez *Questionnaire-élèves: fréquentation des étudiants/es du S.P.C., T.A. et autres secteurs* *Questionnaire-prof: idem*	*Elèves:* *Sec. I: majorité fréquente autres élèves du SPA* *Sec. IV-V: copains au SPA et dans autres secteurs (SPC-TA-régulier)* *Professeurs:* *6 croient que relations avec pairs sont bonne* *3 croient que relations tendues existent*	*En début scolarité: cercle social étroit. Cause: insécurité dû au passage du primaire à la polyvalente; marginalisation vécue; réflexe d'auto-protection* *En fin de scolarité: léger élargissement du cercle social. Occasions de rencontres manquent. Si relations tendues parfois = mauvaise socialisation* *Remarque importante: Il n'y a pas de filles au SPA. Une possibilité importante de "socialisation" manque*

i. Cote de congruen 4.5

0 — 1 — 2 — 3 — 4 — 5 — 6 — 7 — 8 — 9 — 10

j. Cote de jugement icateur 5.5
par rapport au st
(cette cote est porté sur l'échelle ci-contre, puis reporté à la colonne f de la Fiche rit).

[Inacceptable] [Passable] [Bon] [Excellent]

5- LA PHASE DESCRIPTIVE

5.1 Identification des sources de données:

Pour évaluer la qualité d'un système d'enseignement-apprentissage tel celui du S.P.A, il est nécessaire de recueillir des informations auprès de toutes les personnes concernées: les élèves, les parents, les enseignants, les responsables administratifs et certains agents du milieu socio-économique dans la mesure où le système est ouvert sur ce milieu. Cependant il n'est pas toujours nécessaire ni utile de toujours questionner tous ces groupes de personnes impliquées dans le programme. Certaines sources peuvent être privilégiées en fonction du critère et de l'indicateur à évaluer. Il est facile de comprendre que les élèves eux-mêmes fourniront la meilleure source de données sur la qualité des apprentissages faits à l'intérieur du programme. De même, les enseignants seront la source première d'information sur la qualité de leurs méthodes d'enseignement. Cependant cette préséance accordée à l'une ou l'autre source d'information selon les critères et l'indicateur ne nous a pas empêché d'aller recueillir des données auprès des autres groupes de personnes concernées. Au contraire, tout au long de la recherche et pour chacun des indicateurs, nous nous sommes efforcés de recueillir le maximum d'informations auprès de toutes les personnes impliquées dans le but de comparer ces informations et de rendre ainsi nos résultats les plus objectifs possible.

De façon opérationnelle, en définissant les intentions et les standards, nous avons identifié le plus clairement possible pour chacun des indicateurs, quelles pouvaient être les sources de données les plus pertinentes. Par exemple, si l'on se réfère à l'in-

dicateur 1 du critère 1 décrit plus haut, il nous paraissait important de recueillir des informations, d'abord, auprès des élèves sur la qualité de leurs relations avec leurs pairs à l'intérieur de l'école et de comparer ensuite ces informations avec la perception des enseignants tout en essayant à l'aide de documents existants de définir ce que l'on entend généralement par intégration sociale. Dans ce cas-ci, nous avions donc trois sources de données: les élèves, les enseignants et le dossier-programme pour nous permettre de décrire la réalité le plus objectivement possible en comparant les informations recueillies. Cette référence nous amène à préciser la nature et l'utilité de cette autre source importante de données.

Le dossier-programme est essentiellement composé:

1- de l'ensemble des documents écrits dont nous disposions comme source d'information sur le S.P.A. (ex. Rapport du comité de l'école Ste-Croix, Rapport Copex, programmes des ateliers etc...

2- de l'ensemble des documents écrits produits en cours de recherche y compris les résultats bruts obtenus au moment de la cueillette des données.

Ce dossier essentiel à la démarche sert donc à la fois de source de données, de centre de documentation et de dépôt des écrits produits en cours de recherche. Nous nous y référerons fréquemment tout au long du rapport en faisant référence à l'index du dossier-programme reproduit en annexe 4.

Finalement, ce dossier est déposé intégralement à la polyvalente des Chutes auprès de l'adjoint responsable du SPA où il pourra être consulté par les personnes intéressées.

5.2 Choix et élaboration des instruments:

Une deuxième étape importante de la phase descriptive consiste à choisir parmi les instruments existants ceux qui répondent à nos besoins ou à élaborer des instruments nouveaux. Dans ce sens la démarche favorise l'utilisation d'une grande variété d'instruments:

> "En matière d'instruments, l'évaluateur pourra se servir, en plus de grilles d'observation directe, d'instruments tels le formulaire d'inventaire, les entrevues structurées, les formulaires de vérification, les questionnaires et les tests psychométriques"[1]

Nous nous sommes servis principalement de questionnaires, d'entrevues structurées, de tests psychométriques et de certains examens standardisés du M.E.Q. en français, en mathématiques et en éducation physique.

Il était nécessaire pour évaluer certains indicateurs se rapportant particulièrement aux caractéristiques de la clientèle actuelle (ex: indicateurs 1 et 2 du critère 4) d'utiliser des tests psychométriques. La psychologue rattachée au S.P.A. avait déjà en sa possession une certaine somme d'informations recueillies au début de l'année scolaire 1980-1981. il fallait compléter ces informations. Aidée d'une jeune collègue psychologue en formation, elle a donc procédé à une nouvelle collecte de données du 4 au 22 mai 1981 à l'aide des tests suivants:

[1] Gauthier et al., p.28

- Barbeau G.L. et Pinard A., Epreuve individuelle d'intelligence générale, Institut de Psychologie, Université de Montréal, Montréal, 1963

- Cattell R.B. et A.K.S., Epreuve d'Intelligence sans Apport Culturel, Forme A et B, Institut de recherches psychologiques, Montréal, 1967

- Fitts W., Tennessee Self-Concept Scale, Department of Mental Health, Nashville, Tennessee, 1964

- Otis Arthur S., Examens Otis-Ottawa d'Habileté Mentale, Institut de Psychologie de l'Université d'Ottawa, Ottawa, 1944

- Wechsler D., Echelle d'Intelligence de Wechsler pour Enfants, (WISC), New York University, Ed. Institut de recherches psychologiques, Montréal, 1949.

D'autres indicateurs exigeaient l'utilisation d'instruments différents. Nous avons ainsi utilisé pour évaluer la qualité des apprentissages certains examens standardisés[1] du M.E.Q. (en français, en mathématiques et en éducation physique) et d'autres examens spécifiques au S.P.A. de la polyvalente des Chutes (en menuiserie, en électricité et en métal en feuilles).

Nous avons aussi dû élaborer quelques questionnaires[2] destinés respectivement aux enseignants, aux parents, aux employeurs et aux conseillers pédagogiques. Ces questionnaires ont été construits à partir des fiches indicateurs et des sources de données identifiées pour chacun des indicateurs. Concrètement, cela signifie que chacun de ces questionnaires avait comme but de recueillir les informations nécessaires pour éclairer tous les indicateurs où l'un ou l'autre de ces groupes de personnes avait à se prononcer. Nous étions ainsi assurés de recueillir toutes les données pertinentes à chaque indicateur.

Nous avons construit de la même façon des grilles d'entrevues structurées[2] destinées à recueillir toutes les informations nécessaires auprès des élèves. Il nous fallait procéder par entrevue individuelle parce que la très grande majorité de ces élèves ont d'importantes difficultés de lecture. Un questionnaire écrit n'aurait pas donné de résultats satisfaisants. Finalement, nous avons aussi utilisé la technique des entrevues structurées avec les responsables administratifs (le directeur de l'école et l'adjoint du S.P.A.) et les trois agents de stage.

1 En français: Test de français, 6e année M.E.Q., D.G.D.P. (160010)
En maths: Test de mathématiques, 6e année M.E.Q., D.G.D.P. (160307) avril 79
En éducation physique: Nous avons utilisé les résultats obtenus à un examen régional

2 Les questionnaires et les grilles d'entrevue sont joints en annexe 5

En conclusion, il faut signaler quelques-unes des difficultés rencontrées au niveau des instruments: difficulté d'élaborer des instruments vraiment "objectifs" sans le secours d'un spécialiste en évaluation-docimologie, nécessité d'avoir des instruments qui permettent de recueillir à la fois des données quantitatives et des données qualitatives et obligation de créer des instruments adaptés aux besoins spécifiques de cette recherche.

Les paragraphes suivants vont préciser de quelle façon les données ont été recueillies et analysées.

5.3 Cueillette et analyse des données:

A cause de retards dûs essentiellement au difficile travail de formulation des intentions et des standards, nous avons dû modifier l'échéancier original. Alors que nous prévoyions être prêts à recueillir nos données au début de mars 1981, il a fallu compléter cette étape sur une période d'environ un mois, soit de la mi-mai à la mi-juin. Ce retard a causé certaines difficultés dans la mesure où nous approchions de la fin de l'année scolaire qui est un moment d'activités intenses dans le secteur autant pour les élèves (stages, examens etc) que pour les professeurs (préparations des examens, inventaires des ateliers etc.). Malgré ce retard dans l'échéancier, l'opération cueillette des données s'est déroulée de façon satisfaisante auprès de la plupart des personnes concernées. Il a fallu mener parallèlement: les examens, les tests phychométriques collectifs, les rencontres individuelles avec chacun des élèves de sec. 1,4 et 5 et avec les administrateurs et, finalement, l'envoi des questionnaires aux autres personnes consultées. Tout cela en comptant sur la collaboration des enseignants et le travail intensif d'une équipe fort réduite de cinq personnes.

Taux de réponses des élèves:

Sur une possibilité totale de 52 élèves, 50 élèves répartis de la façon suivante:

13 sur 15, en secondaire 1
25 sur 25, en secondaire 4
et 12 sur 12, en secondaire 5

ont complété les tests psychométriques et ont participé aux entrevues individuelles. Ces élèves ont aussi complété les divers examens mentionnés plus haut. Nous avons délaissé les élèves de secondaire 2 et 3 pour alléger la somme des données à recueillir et à analyser. Le taux de réponses des élèves de secondaire 1, 4 et 5 est donc très satisfaisant.

Les résultats obtenus aux tests psychométriques sont certainement valides dans la mesure où les tests utilisés sont standardisés et fiables. Les entrevues structurées menées auprès des élèves par des personnes expérimentées dans la conduite de telles rencontres individuelles ont aussi fourni des informations intéressantes et fiables. Enfin, on peut aussi se fier aux résultats des examens standardisés du M.E.Q. alors que les autres examens-maison ne permettent pas d'élaborer des interprétations vraiment significatives.

Taux de réponses des enseignants:

Sur les 12 enseignants rattachés à temps complet au S.P.A. au moment de la cueillette des données, 11 ont répondu par écrit au questionnaire que vous trouvez en annexe. Là aussi le taux de réponses est très satisfaisant. Les données quantitatives recueillis à l'aide du questionnaire sont certainement valides mais les aspects qualitatifs n'ont

malheureusement souvent pas été développés suffisamment pour permettre de confronter les opinions recueillis avec celles d'autres personnes impliquées dans le secteur. Dans ce sens, il aurait été certainement préférable d'utiliser la technique des entrevues en plus du questionnaire écrit.

Taux de réponses du personnel non-enseignant et des administrateurs

Les membres du personnel non-enseignant c'est-à-dire: les trois responsables des stages, la psychologue, la travailleuse sociale, l'infirmière et un conseiller en orientation, ont tous sans exception, fait part de leurs opinions par écrit en plus de fournir des informations intéressantes lors de nombreuses rencontres informelles. Les informations fournies par ces personnes sont souvent d'une grande importance en ce qu'elles permettent d'éclairer particulièrement bien tout le contexte environnemental propre au SPA de la polyvalente des Chutes. Le directeur de l'école et l'adjoint responsable du SPA ont aussi apporté, lors d'entrevues structurées, des informations fort intéressantes à ce même point de vue environnemental en plus de fournir toutes les informations spécifiques à leurs rôles administratifs.

Taux de réponses des parents

Le taux de réponses des parents au questionnaire qui leur a été posté a été, par ailleurs, assez faible. En effet sur 26 parents de finissants de 1979-80 et d'élèves stagiaires de 1980-81, seuls 8 parents ont retourné le questionnaire complété, ce qui donne un taux de réponses d'environ 30%. Plusieurs raisons peuvent expliquer ce faible taux de réponses: délais de réponses trop courts, impossibili-

té de contacter les parents d'une façon plus directe dans ces délais, manque d'information sur le projet etc.... Les informations obtenues sont donc sujettes à caution dans la mesure où un trop petit nombre de parents ont pu s'exprimer.

Taux de réponses des employeurs

Enfin sur 20 employeurs qui avaient reçu des stagiaires ou engagé des finissants en 1979-80 et en 1980-81, huit ont complété le questionnaire qui leur était destiné pour un taux de réponses de 40%. Encore là, il aurait été certainement préférable d'avoir un plus haut taux de réponses pour pouvoir disposer d'informations plus complètes et plus adéquates.

Malgré la période difficile de l'année scolaire où la cueillette des données s'est effectuée, malgré certaines faiblesses propres aux instruments utilisés surtout au point de vue du ramassage de l'information qualitative, malgré le trop petit nombre de personnes affectées à la cueillette des données et les délais trop courts qui étaient les nôtres, nous avons pu disposer d'une somme suffisamment importante de données quantitatives et qualitatives sur chacun des critères pour pouvoir expliciter et justifier chacun des jugements portés ou, à tout le moins, pour pouvoir discuter de façon éclairée des points forts et des points faibles du programme évalué,ce qui fera l'objet du prochain chapitre.

6- LA PHASE APPRECIATIVE

6.1 Instruments de travail

Après avoir décrit les deux premières phases de travail accompli dans le but d'expliciter la méthodologie utilisée tout en situant le lecteur dans l'ordre chronologique de progression de cette démarche méthodologique, nous décrirons les instruments propres à cette méthodologie après quoi nous passerons directement à l'analyse et à l'évaluation des résultats obtenus.

6.1.1. Le cahier des données

Chacun des membres du groupe d'analyse disposait, pendant la phase appréciative, d'une copie du CAHIER DES DONNEES. Cet outil de travail comprend à la fois des FICHES-CRITERES, servant de fiches-synthèses, et des FICHES-INDICATEURS à l'aide desquelles nous pouvions faire le travail systématique d'analyse et d'évaluation de chacun des indicateurs. Vous trouverez aux deux pages suivantes l'exemple d'une fiche-critère complétée (critère 1) et aussi celui d'une fiche-indicateur complétée (indicateur 1). Il était techniquement impossible à cause de l'ampleur de notre cahier des données et, à notre avis[1], méthodologiquement non nécessaire d'annexer l'ensemble de ces résultats détaillés à ce rapport final. Par ailleurs, toutes les personnes intéressées pourront consulter le cahier des données[2] regroupant tous ces résultats détaillés pour avoir plus d'informations sur chacun des indicateurs.

[1] Voir les explications à ce sujet en annexe 6

[2] Le cahier des données est déposé au dossier-programme

6.1.2. Grilles d'appréciation

Il nous a aussi fallu préciser nos grilles d'appréciation de l'écart entre l'intention et la réalité observée (COTE DE CONGRUENCE) et entre le standard et cette même réalité (COTE DE JUGEMENT). Après entente entre les membres du groupe, nous nous sommes servis tout au long de la phase appréciative des grilles suivantes:

COTE DE CONGRUENCE OU DE CONCORDANCE
ENTRE L'INTENTION OU LA REALITE OBSERVEE

0	2	4	6	8	10
Congruence nulle	très faible	faible	satisfaisante	très satisfaisante	excellente

COTE DE JUGEMENT DE L'INDICATEUR
COMPTE-TENU DE L'ECART ENTRE LE
STANDARD ET LA REALITE OBSERVEE

0	20	40	60	80	100
0	2	4	6	8	10
nulle	très insatisfaisante	insatisfaisante	satisfaisante	très satisfaisante	excellente

Ainsi, la cote de congruence de 4,5 attribuée à l'indicateur 1 du critère 1 signifie que, se fondant sur les informations reçues des divers intervenants, le groupe d'analyse affirme que, la réalité observée ne concorde que faiblement avec l'intention exprimée c'est-à-dire que les élèves du S.P.A. pourraient idéalement développer encore beaucoup plus qu'ils le font maintenant leurs relations avec les autres groupes d'élèves de l'école tant au point de vue de la quantité que la qualité de ces relations. Par ailleurs, la cote de jugement de 5,5, compte-tenu du niveau moins élevé du standard, signifie que le groupe d'analyse juge que, selon les données recueillies, les relations des élèves du SPA avec d'autres groupes de l'école se font de façon presque satisfaisante, aux points de vue quantitatif et qualitatif pour 50% de ces élèves.

Seule la cote de jugement de l'indicateur est reportée sur la fiche-critère. C'est à partir de la somme pondérée de ces jugements que l'on calcule la cote d'évaluation globale du critère et, finalement, qu'on évalue l'ensemble du programme. L'évaluation quantitative ainsi obtenue devient un support important à l'interprétation qualitative.

6.2 Analyse quantitative de la somme-programme obtenue[1]:

Gauthier et al. définissent un programme comme étant un système ouvert composé d'éléments interreliés des niveaux ANTECEDENTS (inputs), TRANSACTIONS (processes) et RESULTATS (outputs), cet ensemble d'éléments baignant dans un environnement spécifique et ayant des objectifs communs de formation. Nous avions comme objectifs de décrire, d'analyser et d'évaluer le Secteur Professionnel Auxiliaire de la polyvalente des Chutes en tant que programme. Pour atteindre cet objectif nous avons, après avoir choisi et défini des critères et des indicateurs des trois niveaux, décrit l'ETAT SOUHAITABLE du programme (phase délimitative) et l'ETAT ACTUEL de ce programme (phase descriptive) pour finalement mesurer et essayer d'expliquer l'écart entre ces deux états différents du programme (phase appréciative).

Au point de vue quantitatif, les calculs à effectuer pour obtenir les SOMMES-CRITERES et finalement, la SOMME-PROGRAMME demandent quelques explications.

Chacune des sommes-critères[2] résulte de la somme des cotes d'appréciation de chaque indicateur ou groupes d'indicateur multipliée par la pondération attribuée au critère.

Somme-critère = pondération du critère x cote de jugement du critère

[2] La SOMME-CRITERE donne une indication quantifiée de la valeur globale d'un critère par rapport à un état souhaitable réaliste de ce critère.

[1] Vous trouverez à l'annexe 7 la fiche synthèse de chacun des critères et un tableau global des résultats obtenus.

Cependant si l'on voulait évaluer la valeur du critère sans le comparer aux autres critères, il faudrait s'assurer de reporter la somme-critère obtenue sur la valeur maximum de ce critère et non sur 250. Ainsi, pour le critère 1, la somme-critère de 18,96 ne peut être analysée que si on la reporte sur 60. En effet le critère 1 a une pondération de 6 et une cote de jugement maximum de 10 ce qui donne une valeur maximum de 60. Le tableau suivant donne les valeurs maximum de chacun des critères:

Valeurs maximum des critères

Critères	Pondération	Cote de jugement maximum	Valeurs maximum
1	6	10	60
2	5,6	10	56
3	4,6	10	46
4	4,5	10	45
5	4,1	10	41
		TOTAL:	248 [1]

La SOMME-PROGRAMME résulte de l'addition des sommes-critères et donne une indication de la valeur globale du programme par rapport à un état souhaitable sur une échelle de 25 à 250. Le tableau suivant donne les sommes-critères et la somme-programme attribuée au SPA:

[1] En réalité, ce total devrait être de 250, mais nous avons dû, pour faciliter les calculs, exprimer la pondération de chacun des indicateurs avec une seule décimale.

Sommes-critères et somme-programme

	a	b	a x b	c
Critères	Pondérations (sur 25)	Cote de jugement (sur 10)	Sommes-Critère (sur 250)	Cote d'appréciation
1. Qualité des apprentissages	6	3,164	18,96/60	31,64/100
2. Réalisations du programme	5,6	2,44	13,66/56	24,40/100
3. Qualité des services pédagogiques	4,6	4,35	20,01/46	43,35/100
4. Pertinence et importance du programme	4,5	4,48	20,16/45	44,80/100
5. Qualité de l'environnement éducatif hors-cours	4,1	2,28	9,35/41	22,80/100
			Somme-programme	82,14/250

En termes quantitatifs, les résultats obtenus sont faibles. Sur une échelle de A à E[1], le programme obtient une cote globale de D. L'approche utilisée avait pour objectif, au point de vue quantitatif, de mesurer l'écart entre l'état souhaitable réaliste du programme (standards) et la réalité observée.

[1] A = 201-250
B = 151-200
C = 101-150
D = 51-100
E = 0-50

> Les résultats obtenus signifient donc que globalement, c'est-à-dire, considérant les antécedents, les transactions à l'intérieur du système et ses performances réelles, le Secteur Professionnel Auxiliaire de la polyvalente des Chutes, compte-tenu des informations recueillies, a un rendement insatisfaisant par rapport à cet état souhaitable réaliste.

Ce jugement quantifié qui peut paraître, à priori, sévère et démotivant n'a un sens véritable que s'il conduit à une analyse plus qualitative des interrelations entre les divers éléments du système. Dans ce sens, nous essayerons maintenant de mettre en évidence et de discuter les points forts et les points faibles du programme.

6.3 <u>Analyse qualitative de la somme-programme obtenue</u>

L'examen des sommes-critères et de la somme-programme ne permet que des constations générales. C'est en comparant et en analysant les jugements portés sur certains indicateurs particuliers ou sur des groupes d'indicateurs que l'on pourra faire ressortir les lignes de force et les points faibles du système.

6.3.1 <u>Lignes de force:</u>

<u>Une clientèle bien définie:</u>

Le SPA semble recevoir actuellement une clientèle dont les caractéristiques correspondent assez bien aux caractéristiques de la clientèle souhaitée[1]. La clientèle actuelle est composée aux 2/3 d'élèves déficients légers structurels et au 1/3 d'élèves déficients

[1] Référence: indicateurs 1 et 2 du critère 4 au dossier-programme

légers fonctionnels[1]. Puisque le programme se propose de répondre aux besoins spécifiques de cette clientèle on peut affirmer que son existence est justifiée. L'existence du programme est d'autant plus justifiée que ces élèves n'ont pas d'autres ressources au niveau régional et qu'ils ont droit aux mêmes services que toutes les autres clientèles.

Un personnel enseignant, expérimenté, stable et compétent[2]:

L'ensemble des enseignants rattachés à plein temps au programme ont une longue expérience de l'enseignement en général et souvent de l'enseignement avec des élèves en difficulté. Ces nombreuses années d'expérience les rendent moins soumis à des changements brusques de secteur d'intervention (phénomène des mutations et des mises en disponibilité). L'équipe est stable avec les avantages que cela suppose mais aussi avec la résistance au changement que ces nombreuses années d'expérience peuvent créer. Finalement la plupart de ces enseignants se sont légalement qualifiés pour travailler auprès d'enfants en difficulté.

Effets favorables de la formation pratique en milieu de travail[3]

Les élèves participent à un stage en secondaire 4 et peuvent revenir participer à un autre stage plus long et plus intensif après leur secondaire 5, s'ils le souhaitent. De fait la très grande majorité des élèves reviennent volontairement participer à ce dernier stage. Il faut

[1] Ces élèves ont un potentiel non-actualisé souvent à cause de facteurs d'ordre socio-affectif et se comportent comme des déficients légers. Les enseignants parlent souvent de pseudo-déficients à propos de ces élèves

[2] Référence: indicateurs 9,10 et 11 du critère 3 au dossier-programme.

[3] Référence: indicateur 1 du critère 5 et l'ensemble des indicateurs du critère 2

voir dans ce haut degré de participation volontaire l'expression d'un besoin certain d'établir un lien concret avec le marché du travail, de compléter la formation reçue à l'école et, peut-être, de s'assurer d'un encadrement dont ils ressentent encore la nécessité. Cela ne veut cependant pas dire que le stage atteint tous ses objectifs[1] de façon parfaite. Au contraire, au niveau du placement en fin de stage, on constate que très peu d'élèves réussissent à se trouver un emploi et que parmi ceux-là la très grande majorité trouvent cet emploi dans le domaine des services alors qu'on les prépare actuellement à travailler au niveau des métiers de la construction. Les employeurs et les agents de stage imputent, non sans raison, ces difficultés au niveau du placement au fossé qui sépare la formation générale et professionnelle reçue à l'école des besoins et des exigences au marché du travail actuel.

D'une part, à cause des besoins exprimés par les élèves à travers leur participation volontaire au stage, il apparaît nécessaire de conserver cette formule des stages et cette importance accordée à la formation pratique. D'autre part, il apparaît aussi très important et très urgent que tous les intervenants réfléchissent collectivement à la question fondamentale de l'orientation à donner à la formation générale et professionnelle en tenant compte des contraintes et des possibilités propres à l'environnement socio-économique de la région 04.

1 Le bureau des stages de la C.S.R.M. a publié une brochure pour expliciter ses objectifs, à consulter au dossier-programme.

Nombre acceptable d'étudiants par groupe en classe et en atelier[1]

Le nombre d'élèves par groupe, tant en atelier qu'en classe, semble correspondre assez bien aux NORMES prévues par la convention collective. De même, ce nombre d'élèves par groupe correspond bien aux normes habituelles des groupes de croissance (12 à 15 personnes) selon différents auteurs. Il faudrait peut-être faire des recherches plus poussées sur l'efficacité d'une intervention rééducative selon le nombre de personnes composant le groupe mais, dans la situation actuelle, il semble que la taille des groupes soit satisfaisante en ce qu'elle permet à la fois les interactions nécessaires entre les individus et la relation personnelle entre l'adulte responsable du groupe et chacun des élèves.

Environnement physique satisfaisant[2]

Au niveau de l'espace disponible, l'intégration à la polyvalente semble avoir apporté certains avantages particulièrement au point de vue des aires de services (gymnases, bibliothèque, cafétéria). Il reste des étapes à franchir, dans le sens d'une intégration plus poussée des lieux attribués spécifiquement au SPA au fonctionnement général de la polyvalente. L'espace disponible pour le SPA semble répondre aux normes et, tout en étant possiblement encore mieux utilisé, il convient actuellement aux besoins de fonctionnement du secteur.

[1] Référence à l'indicateur 8 du critère 3 au dossier-programme

[2] Référence au dossier-programme, indicateur 6, critère 3

Budgets adéquats:[1]

L'enveloppe budgétaire gérée par l'adjoint desponsable du SPA et destinée à répondre aux besoins des ateliers et du fonctionnement des classes semble satisfaisante, compte-tenu des objectifs actuels du SPA.

Regroupement des clientèles et transport:[2]

Finalement, il semble que le fait de regrouper à la polyvalente des Chutes des élèves qui proviennent d'aussi loin que St-Alexis-des Monts et d'autres villages des environs n'occasionnent pas de problèmes majeurs aux élèves quant à la durée des trajets. La durée de ces trajets semble en général respecter les normes: aucun élève ne voyage plus de deux heures par jour. Plusieurs semblent même apprécier ces moments de déplacements quotidiens pour les occasions d'échanges et de rencontres que cela leur procure. Il y a peut-être là une forme d'intégration non-négligeable. Le transport des élèves ne semble donc pas causer d'inconvénients majeurs mais à l'avantage certain de permettre le regroupement d'une clientèle qui ne pourrait pas bénéficier localement des services que la polyvalente peut offrir.

En conclusion de cette partie de l'analyse qualitative, on peut affirmer que le programme, malgré une évaluation globale assez faible, a des points forts sur lesquels on pourrait s'appuyer pour améliorer les résultats de l'ensemble. Parmi ces points forts, l'assurance de recevoir une clientèle que l'on connaît et qui, autrement, ne pourrait pas bénéficier de services adéquats, et la présence d'une équipe

[1] Référence: indicateur 5 du critère 3 au dossier-programme

[2] Référence: au dossier-programme, indicateur 6 du critère 5

d'enseignants expérimentés et stables permettent certainement d'établir les bases d'un programme renouvelé et qui atteindrait plus facilement les standards d'un état souhaitable réaliste.

En terme d'analyse systémique, tous les aspects positifs du programme décrits dans cette partie de l'analyse qualitative peuvent être considérés comme des antécédents. Nous pouvons dire, dans ce sens, qu'une partie très importante des antécédents en terme de qualité des ressources humaines, financières et matérielles injectées dans le programme pourrait servir d'assises à des changements que l'on peut juger nécessaires si l'on examine attentivement les points faibles du système.

6.3.2. Points faibles:

Cadre théorique indéterminé

Aucun indicateur particulier ne permet d'affirmer que le programme évalué repose sur des fondements théoriques et philosophiques explicites et acceptés collectivement. On ne peut pas, non plus, avec les données dont nous disposons, dire que ces postulats philosophiques n'existent pas. On peut cependant poser des questions importantes à ce propos en examinant l'ensemble des indicateurs dont nous disposons, où apparaissent parfois des divergences profondes.

Au point de vue philosophique: Le programme s'appuie-t-il sur une conception humaniste, sur une conception mécaniste ou sur d'autres conceptions de l'homme?

Les divers intervenants croient-ils vraiment aux possibilités d'intégration scolaire et sociale des adolescents en difficulté qu'ils reçoivent?

Où place-t-on la ligne de partage entre la liberté de l'individu et celles des autres?

Au point de vue des postulats plus immédiatement reliés à l'éducation d'élèves en difficulté:

Dans quelle mesure l'élève est-il l'agent de sa propre éducation et quel est le rôle de l'enseignant dans ce cadre?

Est-ce que l'on doit privilégier une formation professionnelle polyvalente ou une formation professionnelle plus immédiatement préparatoire à un métier?

Avec des élèves en difficulté, l'enseignant doit-il d'abord privilégier l'intervention rééducative ou la transmission de connaissances?

Quels sont les rôles et les responsabilités des divers intervenants et particulièrement des professionnels non-enseignants auprès des élèves et des enseignants?

En apportant des réponses collectives à ces questions et à d'autres du même niveau aussi, on éclairerait des orientations fondamentales du programme. Ce manque d'entente explicite et collective sur des postulats de base est souvent la cause première des autres faiblesses constatées.

Objectifs vagues ou inexistants[1]

Nous entendons par objectifs une suite cohérente de buts à atteindre explicites, opérationnels et acceptés par tous les intervenants et par les élèves. Ces objectifs sont normalement discutés et définis antérieurement à la mise en marche du système même si, parfois, il est nécessaire de les revoir en cours de route. Ils sont du niveau antécédents et ils sont généralement exprimés dans les documents de référence du programme.

L'analyse des informations recueillies dans les documents officiels déposés au dossier-programme nous montre que, s'il existe certains objectifs très généraux exprimés dans les documents du MEQ aux points de vue de l'éducation des enfants en difficulté et de la for-

[1] Référence: aux indicateurs 5,6 et 7 du critère 4 au dossier-programme

mation professionnelle, il n'existe pas d'objectifs opérationnels de niveau intermédiaire vraiment adaptés aux besoins spécifiques de la clientèle du SPA de la polyvalente des Chutes compte-tenu de l'environnement socio-économique et culturel propre à ce programme. Un lien essentiel manque entre des politiques, par définition très générales, et une réalité vécue. C'est peut-être là que réside le sens d'un véritable projet éducatif à construire. Dans ce but, l'ensemble des intentions et des standards que nous avons dû souvent formuler faute de les retrouver dans les documents pertinents pourrait servir de base de discussion et d'échanges.

Ressources pédagogiques inadéquates[1]

Faute d'un autre terme, nous avons regroupé sous le terme de ressources pédagogiques un ensemble d'indicateurs-antécédents traitant des programmes-matières, des modes d'évaluation des apprentissages, du matériel didactique et des méthodes d'enseignement.

Les programmes existent dans la plupart des matières étudiées y compris pour les ateliers. Cependant ils sont soit inadaptés à la clientèle reçue ou soit sous-utilisés. L'imprécision des objectifs généraux du programme fait souvent que chacun poursuit, au meilleur de sa connaissance, un programme qu'il voudrait bien adapté aux besoins des élèves. Les programmes existent mais ils ne semblent pas souvent orienter dans la même direction.

On constate les mêmes divergences au niveau des modes d'évaluation des apprentissages. Les objets de l'évaluation (apprentissages, comportements, effort) et les formes d'évaluation (normative, formative, continue, ponctuelle) sont rarement les mêmes d'un ensei-

[1] Référence: indicateur 1,2,3 et 4 du critère 3

gnant à l'autre. En fait on ne semble pas avoir de conception globale de l'évaluation en tant que moyen privilégié de suivre de façon continue le progrès de l'élève et d'assurer une cohérence nécessaire aux interventions.

S'il existe un certain matériel didactique, il n'est pas toujours facilement accessible ni adapté aux besoins de la clientèle. Certains types de matériel, dont les fiches individualisées utilisées de façon continue pour l'enseignement de certaines matières, sont considérés comme des panacées alors qu'ils devraient peut-être être utilisés de façon ponctuelle dans le cadre de programmes de rééducation individuels bien structurés.

Au niveau des méthodes d'enseignement les réponses obtenues des enseignants et des élèves sont nettement contradictoires. Une majorité des enseignants disent pratiquer un enseignement individualisé alors que les élèves disent recevoir un enseignement magistral. Cette contradiction nous amène à nous interroger sur la compréhension de ce qu'est un enseignement véritablement individualisé. Ce type d'enseignement, quelle qu'en soit la forme, devrait fournir à chaque élève l'environnement et les moyens nécessaires pour apprendre à son propre rythme et à sa façon personnelle en ayant la possibilité de s'auto-évaluer continuellement par rapport à l'atteinte d'objectifs de son choix et, cela, dans le respect du fonctionnement du groupe. Par leurs réponses, les enseignants voulaient probablement signifier leur préoccupation constante de chacun des individus à l'intérieur du groupe sans que cette préoccupation prenne nécessairement une forme spécifique d'individualisation de l'enseignement.

Les autres formes d'enseignement (centres d'intérêt, méthodes de redécouverte etc.) semblent très peu pratiquées. Finalement le peu d'informations recueillies sur les méthodes d'enseignement pratiquées en classe et en atelier nous amène à croire que l'éventail de ces méthodes n'est pas très large ni très adapté aux besoins des élèves. Il faudrait cependant disposer de plus d'informations pour préciser ce jugement.

Mode organisationnel d'encadrement des étudiants peu approprié à la clientèle [1]

Une majorité des enseignants expriment par leurs réponses aux questions posées le besoin de limiter le nombre d'intervenants auprès de chaque élève dans le double but d'assurer une certaine cohérence aux interventions et de mieux les personnaliser. Quelques enseignants expriment le désir de maintenir un certain statu quo quant au mode d'organisation à retenir. Il peut y avoir plusieurs raisons pour justifier cette attitude: crainte de perdre certaines compétences professionnelles chèrement acquises, obligation de se recycler pour développer une certaine polyvalence, mauvaise connaissance des besoins de la clientèle, difficulté à travailler en équipe et à jouer un rôle d'éducateur. Dans l'ensemble, les réponses données semblent indiquer la volonté d'un changement organisationnel dans l'intérêt des élèves.

Rôles et responsabilités des intervenants à préciser [2]

La nécessité d'une intervention multidisciplinaire cohérente auprès des enfants en difficulté est un fait maintenant reconnu et accepté. La difficulté principale de cette intervention multidisci-

[1] Référence: dossier-programme, indicateur 7, critère 3

[2] Référence: dossier-programme, indicateur 1 à 7 du critère 5

plinaire réside dans un partage des tâches et des responsabilités équilibré et efficace. S'ajoute à cette difficulté, la nécessité de mettre en place des lieux et des moyens de communication et d'échanges qui assureront la cohérence de l'intervention rééducative.

L'analyse des informations recueillies auprès des enseignants et des professionnels non-enseignants nous permet d'affirmer que la mission des P.N.E. affectés au SPA est parfois mal comprise et que dans le cas contraire, leurs services sont sous-utilisés ou mal utilisés. S'ajoute à cette incompréhension de leurs rôles importants à l'intérieur de l'équipe multidisciplinaire, l'impossibilité physique où ils se trouvent souvent de répondre à tous les besoins du milieu parce qu'ils doivent partager leur temps entre de nombreuses clientèles et/ou de nombreuses écoles.

Enfin la communication nécessaire entre les enseignants et les P.N.E. ne s'établit pas toujours comme elle le devrait souvent à cause du manque de disponibilité de ces derniers en terme de temps. L'ensemble de ces constatations expliquent en partie l'incohérence et l'inefficacité des interventions auprès des élèves. Dans la même optique, il faut souligner l'importance du rôle de l'adjoint responsable du SPA. Cette personne devrait pouvoir exercer un leadership continu et fort auprès de l'équipe multidisciplinaire et savoir, en étroite collaboration avec cette équipe, donner les orientations nécessaires au programme. Pour remplir ce rôle important avec efficacité, cet adjoint devrait pouvoir s'occuper prioritairement du programme SPA sans devoir partager ses énergies entre un ensemble d'autres fonctions diverses et le plus souvent sans aucun rapport avec le SPA.

Enfin, si la CSRM bénéficie des services d'un coordonnateur régional des services aux enfants en difficulté responsable de l'ensemble des commissions scolaires de la region 04, il faut souligner aussi les difficultés de coordination et d'animation du milieu que soulève le manque de personnel responsable des services aux enfants en difficulté au niveau de la C.S.R.M. On y retrouve une personne responsable à la fois de l'enseignement professionnel et des services aux enfants en difficulté et aucun conseiller pédagogique spécifiquement ou partiellement préoccupé de ces clientèles. Toutes ces constatations nous paraissent expliquer une partie importante des difficultés du programme.

Qualité insatisfaisante des apprentissages et manque de continuité entre la formation reçue et les besoins du marché du travail

Jusqu'à maintenant nous avons discuté principalement d'indicateurs antécédents, par exemple, les objectifs du programme, et d'indicateurs qui sont à la fois du niveau antécédents et du niveau transactions, par exemple, les méthodes d'enseignement. Nous examinerons maintenant de façon sommaire les résultats du programme au niveau de la qualité des apprentissages acquis en secondaire 5 et du lien de ces apprentissages avec le marché du travail.

La somme des cotes d'appréciation (g) du critère 1 (Qualité des apprentissages en classe et en atelier) est de 31,39 sur 100 et la cote globale de jugement de 3,13 sur 10. Ces nombres signifient qu'au niveau de la qualité des apprentissages faits en classe et en atelier, les résultats sont, dans l'ensemble, plus qu'insatisfaisants si l'on se réfère à la grille d'appréciation de la valeur des indicateurs de la page

Le très faible degré de satisfaction des étudiants par rapport aux apprentissages faits en classe et en atelier (indicateur 17) vient confirmer ce constat d'insatisfaction. Malgré cette qualité en général insatisfaisante des apprentissages, on se rend compte, en comparant les cotes d'appréciation attribuées aux différents blocs d'indicateurs du critère 1 que le programme semble, dans son fonctionnement actuel, favoriser à peu près de façon égale le développement des attitudes et des connaissances mais est moins efficace qu'on pouvait s'y attendre au niveau du développement des habiletés professionnelles. La description de chacun des indicateurs du critère 1 intégrée au dossier-programme permet d'expliciter et de nuancer ce jugement sévère. Pour les besoins de l'analyse globale que nous faisons maintenant, nous retiendrons que, selon les informations recueillies et en comparaison avec des standards réalistes, la qualité des apprentissages acquis en secondaire 5 tant en classe qu'en atelier, est insatisfaisante.

De la même façon et cela, selon les informations recueillies principalement auprès des employeurs et des agents de stage[1] et en comparaison avec des standards réalistes, la formation générale et professionnelle reçue à l'intérieur du programme ne semble pas préparer les jeunes adéquatement en fonction des besoins du marché du travail. Il existe un fossé important entre cette formation générale et professionnelle et la vie y compris, et surtout, avec la vie professionnelle.

1 Référence: dossier-programme, indicateur 1 à 4 du critère 2.

Si l'on examine ces résultats en les mettant en relation, on constate que les élèves font des apprentissages d'une qualité insatisfaisante à l'intérieur du système et que ces quelques acquis ne servent pratiquement pas à leur intégration socio-professionnelle.

CONCLUSIONS

CONCLUSIONS DU RAPPORT FINAL[1]:

L'analyse de l'ensemble des points forts et des points faibles du programme, dans une perspective systémique, nous permet de constater que le programme SPA produit des résultats insatisfaisants au point de vue de la qualité des apprentissages et du lien de ces apprentissages avec la vie socio-professionnelle future de l'élève et, cela, malgré un ensemble d'antécédents (inputs) de qualité satisfaisante en terme de ressources humaines, financières et matérielles. Il faut alors se demander quels sont les autres éléments du système qui contribuent à produire des résultats si insatisfaisants. Pour répondre à cette question, il faut examiner les autres antécédents, les transactions à l'intérieur du système et son degré d'ouverture sur l'environnement culturel et socio-économique.

Pour améliorer ces résultats, il faudrait certainement revoir collectivement et formuler explicitement le cadre théorique et les objectifs du SPA en fonction des besoins de la clientèle et de l'environnement culturel et socio-économique actuel. Ces clarifications fondamentales faciliteraient l'adaptation des programmes-matières, des méthodes d'enseignement et des modes d'évaluation aux besoins des élèves et à leurs modes d'apprentissage. Il apparaîtrait tout aussi important de revoir les rôles et les responsabilités de tous les intervenants auprès des élèves en vue de rétablir la cohérence des interventions. Une revision collective de ces divers éléments du programme devrait permettre d'élaborer et d'expérimenter à court terme un projet éducatif cohérent et bien adapté aux potentialités réelles de ces élè-

[1] Il faudra, de toute évidence, parcourir le rapport et les recommandations finales pour bien comprendre le sens de cette conclusion générale.

ves et à l'environnement socio-économique.

Les résultats obtenus ne nous font pas mettre en cause l'existence même du SPA. Au contraire, après une analyse approfondie des besoins de la clientèle actuelle, il nous semble que l'existence de services adaptés à cette clientèle est parfaitement justifiée. C'est dans ce sens que nous recommandons globalement, et cela en respectant l'éventail des options décisionnelles que nous avons déterminé au début de cette recherche, compte-tenu de la somme-programme obtenue. Que le programme-SPA soit fermé temporairement en vue de le modifier. En faisant cette recommandation nous ne voulons pas préjuger de la forme que pourrait prendre cette "fermeture temporaire" mais nous voulons simplement dire que, quelle que soit la modalité administrative choisie, il faut de toute évidence accorder le plus tôt possible aux personnes directement impliquées dans le programme-SPA de la polyvalente des Chutes des occasions régulières de réfléchir collectivement sur les points forts et sur les points faibles de ce programme en vue d'implanter à court terme un projet éducatif renouvelé.

Nous rejoignons ici la problématique de la recherche-action formulée au début de cette recherche. L'étape du diagnostic de la situation nous semble maintenant complétée. Il s'agit maintenant de planifier l'action et de la mener à terme. Tout est en place pour construire et expérimenter un projet éducatif vraiment solide et innovateur. Il reste à souhaiter que le milieu continue à s'impliquer dans les autres étapes de cette recherche-action.

RECOMMANDATIONS

RECOMMANDATIONS:

Dans un premier temps, nous proposerons une série de thèmes de discussion ordonnés logiquement et qui pourraient conduire à court terme[1] à la présentation d'un projet éducatif cohérent en vue d'améliorer le fonctionnement du SPA. Dans un deuxième temps, en nous servant de ces thèmes comme plan de présentation, nous formulerons un ensemble de propositions issues de notre réflexion collective sur les indicateurs et les critères qui ont servi à l'évaluation du programme.

[1] Ce projet devrait être présenté aux instances concernées dès le début du printemps 1982 si on voulait le faire démarrer à l'automne 1982

THEMES DE DISCUSSION PROPOSES:

1. Session(s) d'informations et d'échanges sur les <u>caractéristiques de la clientèle</u> actuelle et souhaitée du S.P.A.

↓

2. Définition d'un <u>cadre philosophique</u> à partir d'échanges sur "les modèles éducationnels" et les "options en éducation"

↓

3. A partir des intentions et des standards déjà formulés, redéfinir de façon explicite et opérationnelle <u>les objectifs</u> du SPA

↓

4. Déterminer un <u>modèle organisationnel</u> adapté à des élèves en difficulté (déficients légers structurels et fonctionnels) et visant à leur fournir une formation générale et professionnelle favorisant le développement intégral de leur personnalité et les préparant à leur vie socio-professionnelle

5. Préciser les rôles et les tâches du personnel enseignant et non-enseignant à l'intérieur de l'équipe multidisciplinaire en vue d'assurer la cohérence des interventions

↓

6. S'entendre sur les programmes à suivre. Inventorier et choisir le matériel didactique adéquat S'informer sur les méthodes d'enseignement adaptées à la clientèle. Déterminer les modes d'évaluation.

↓

7. Prévoir les réaménagements possibles de l'environnement physique

↓

8. Préciser le mode de financement du projet

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LA CLIENTELE DU SPA:

- Que le S.P.A. continue de recevoir les déficients légers structurels et fonctionnels de la région en les regroupant à la Polyvalente des Chutes

- Que l'on améliore la connaissance que nous avons de ces deux clientèles particulièrement au niveau de leurs modes d'apprentissage.

- Que l'on intègre aux groupes de garçons du SPA les groupes de filles déficientes légères actuellement regroupées à l'Ecole Ste-Jeanne d'Arc.

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LE CADRE PHILOSOPHIQUE A DEFINIR:

- Que l'on échange sur les "modèles éducationnels" et sur "les options en éducation" en vue d'établir un certain consensus si cela est possible

- Que l'on revoit et que l'on discute des principes de base exprimés dans le rapport Copex, dans l'Ecole québécoise et dans le rapport Ste-Croix à savoir que:

  - ☐ Le système scolaire doit viser le développement intégral de la personne aux points de vue physique, intellectuel, socio-affectif et moral

- La formation générale et professionnelle fournie par l'école devrait être ordonnée à ce développement intégral de la personne

- Cet objectif général a comme corollaire le droit à l'éducation optimale pour tous les enfants dans un cadre de vie le plus normal possible

- L'intégration des enfants en difficulté dans le milieu scolaire et dans la société est un objectif souhaitable dans le respect des potentialités de chacun

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LES OBJECTIFS DU S.P.A.

- Que l'on élimine la fausse dichotomie formation générale/formation professionnelle en partant des interrogations que les activités professionnelles suscitent pour développer des habiletés génériques

- Que l'on redonne au SPA une orientation de formation générale et professionnelle polyvalente visant à développer des habiletés génériques plutôt que des habiletés très spécifiques. Le rapport Ste-Croix souhaitait déjà en 1978 un telle ré-orientation.

- Que cette formation - générale-et- professionnelle vise à préparer des jeunes déficients légers structurels et fonctionnels à occuper des emplois à leur mesure respective dans le domaine des services plutôt que dans le domaine des métiers de la construction

- Que cette ré-orientation vers le domaine des services soit basée sur une étude sérieuse des besoins et des exigences du marché du travail de la région 04.

- Que cette nouvelle orientation soit périodiquement réévaluée.

- Que des réseaux de communication efficaces soient créés entre l'école et le milieu socio-économique

- Que ce lien nécessaire entre la vie et l'école soit renforcé par une utilisation plus fréquente de la formule des stages en cours de scolarité ou par d'autres formes de contact entre les élèves et le marché du travail

- Que cette formation -générale-et-professionnelle polyvalente tienne toujours compte des caractéristiques particulières d'une clientèle qui est en réelle "difficulté d'adaptation et d'apprentissage" pour une période de temps que l'on doit souhaiter la plus courte possible.

- Dans ce sens, il faudrait conserver à l'intérieur du SPA une préoccupation essentielle de "récupération" tant au

point de vue socio-affectif qu'au point de vue académique.

Ces quelques propositions générales de ré-orientation du SPA sont précisées à travers les intentions et les standards déjà formulés.

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LE MODELE ORGANISATIONNEL:

Au point du vue pédagogique:

Que l'élève du SPA évolue à travers un processus en cinq phases correspondant aux cinq niveaux actuels du secondaire: soit les phases de transition, d'adaptation, de production, de réalisation et d'intégration.

Que les interventions auprès de l'élève soient toujours le résultat d'une concertation entre les membres de l'équipe multidisciplinaire.

Que le mode d'encadrement et de relation avec les élèves ne soit plus calqué sur le modèle du secteur "régulier" (rotation des enseignants auprès des groupes d'élèves et spécialisation au niveau de l'enseignement) mais prenne plutôt la forme du titulariat avec une certaine polyvalence au niveau de l'enseignement.

Que les structures du SPA et des autres secteurs de la polyvalente permettent facilement le passage d'un secteur à l'autre dans l'esprit du système en cascades du rapport Copex.

Au point de vue socio-économique:

Que le SPA soit structuré sur le modèle coopératif avec une prise en charge progressive de ses responsabilités et de son autonomie par le jeune dans la mesure de ses possibilités

Que cette formule coopérative favorise l'ouverture du SPA sur le milieu environnant.

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LES ROLES DU PERSONNEL ENSEIGNANT ET NON-ENSEIGNANT

- Que le personnel enseignant et non-enseignant forme une équipe multidisciplinaire préoccupée de la cohérence de ses interventions
- Que les enseignants jouent auprès des élèves un rôle d'éducateur plus que de transmetteur de connaissances
- Que le personnel non-enseignant jouent un rôle d'aide auprès de l'élève et de l'enseignant et que le temps dont ces personnes disposent auprès des élèves du SPA leur permettent de jouer ce double rôle.

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LES ASPECTS PEDAGOGIQUES D'UN PROJET EDUCATIF RENOUVELE:

- Que dès son arrivée au SPA, l'élève ait une programmation individuelle l'assurant d'un progrès continu et auto-contrôlé.

- Que les méthodes soient diversifiées et adaptées aux rythmes et aux modes d'apprentissage divers des élèves

- Qu'une recherche sérieuse soit entreprise sur les modes d'apprentissage d'élèves dits déficients légers.

- Que les modes d'évaluation choisis permettent une évaluation continue et formative des progrès de l'élève à tous points de vue.

- Que le matériel didactique disponible soit inventorié et rendu disponible aux enseignants au moyen d'une matériathèque.

PROPOSITIONS EN RAPPORT AVEC LE REAMENAGEMENT DE L'ENVIRONNEMENT PHYSIQUE ET LES BUDGETS:

- Que les espaces spécifiquement assignés au SPA soient mieux intégrés au fonctionnement général de la polyvalente.

- Que des budgets adéquats soient attribués au SPA et que l'on accepte une certaine marge d'auto-financement en prévoyant un code d'éthique tant pour les enseignants que pour les élèves.

Nous sommes conscients que l'ensemble de ces propositions peuvent paraître utopiques, mais nous sommes aussi conscients que cette utopie peut se réaliser à condition de comprendre que:

> ".....les changements à prévoir consistent moins dans l'addition de nouvelles ressources que dans le changement des attitudes et des pratiques pédagogiques à l'égard de ces enfants".
>
> COPEX

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE:

Bédard, Robert - Les recherches sur l'impact des caractéristiques scolaires sur le destin des étudiants. Québec, Ministère de l'Education, Service de la recherche, 1980. 98p.

Bessell Harold - Le développement socio-affectif de l'enfant. Edition IDH, Québec, 1975, 251p.

Boyer, Régine et Perriault J. - La concurrence des modes de formation et d'information scolaires et extra-scolaires chez les adolescents. CNRS, France, 1977, 100p.

Charest, Jacques - La conception des systèmes, une théorie, une méthode. Chicoutimi, Ed. Gaëtan Morin, 1980.

Crespo Manuel, Cournoyer Monique - Ecole polyvalente et inadaptation, une étude des effets de l'organisation scolaire au début du Secondaire. Montréal, CECM, 1980.

Crespo Manuel, Michelano Justo - Les relations entre structure académique et inadaptation scolaire. Montréal, CECM, 1980.

DGEES - Service aux étudiants, répertoire d'expériences d'intégration des activités étudiantes au niveau secondaire, Québec 1976, 98p.

Ecole québécoise - Enoncé politique et plan d'action. Ministère de l'Education, Québec.

Erikson, E.H. - Adolescence et crise. Paris, Flammarion, 1972.

Fraisse et Piaget - Traité de psychologie expérimentale. Tome 7, Paris, PUF.

Gauthier F., Jomphe G. et Séguin J. - Evaluation de programmes d'enseignement universitaire: une approche systémique intégrée. Communication au Congrès de l'éducation, Lausanne, 1980.

Inherber B., Sinclair H. et Bovet M. - Apprentissage et structure de connaissance. Paris, PUF, 1974, 356p.

Leclerc JM - Dossier sur l'enseignement; système méthodes, techniques. Services pédagogiques de l'Université de Montréal, 1977.

Lobrot, Michel - La pédagogie institutionnelle. Paris, Gauthier Villars, 1916.

Rapport du groupe POLY - L'organisation et le fonctionnement des écoles secondaires polyvalentes. Ministère de l'éducation, SGDOE, janvier 1974, 371p.

Revue "Apprentissage et socialisation - vol. 43, no. 3 CQEE, Québec, 1980, Dossier sur les compétences minima en éducation p. 156 à 180.

Rosnay J. de - Le macroscope. Paris, Le Seuil, 1975, 295p.

Weber, K.J - The attitudes, accupational aspirations and self perception of non academic slower learning secondary school students. Ottawa, BNC 1975, 217p.

ANNEXE 1

SOMMAIRE DU RAPPORT FINAL DE LA
RECHERCHE MENEE PAR LE GROUPE
G.A.S.P.A. AUPRES DU SECTEUR
PROFESSIONNEL AUXILIAIRE DE LA
POLYVALENTE DES CHUTES EN
1980-81

Synthèse du rapport final de la recherche menée auprès du Secteur Professionnel Auxiliaire (S.P.A.) de la Polyvalente des Chutes en 1980-81

1. Titre du projet:

Description et analyse de l'organisation du secteur professionnel auxiliaire de la polyvalente des Chutes en vue d'en orienter le développement.

2. Commission Scolaire Régionale de la Mauricie

2072, Gignac,
Shawinigan, Qué.
C.P. 580 Tel.: (819) 539-6971

Polyvalente des Chutes
5105, boul. Albert-Tessier,
Shawinigan Tel.: (819) 539-2285

3. Membres de l'équipe de recherche:

3.1 Groupe d'analyse du secteur professionnel auxiliaire:

NOM	RESPONSABILITE DANS LE PROJET	PROFESSION
Gingras, Jacques	Chercheur principal	Professeur U.Q.T.R.
Côté, Jean-Paul	Chef de groupe, représentant des enseignants du secteur académique (S.P.A.)	Professeur C.S.R.M. Poly des Chutes

3.1 suite....

NOM	RESPONSABILITE DANS LE PROJET	PROFESSION
Pagé, Antoine	Chef de groupe, représentant des enseignants du secteur professionnel (S.P.A.)	Professeur C.S.R.M. Poly des Chutes
Guimond, Normande	Psychologue	Professionnelle non-enseignante, C.S.R.M.
Godbout, Anne	Travailleuse sociale	Professionnelle non-enseignante, C.S.R.M.

3.2 Comité d'appui technique:

NOM	FONCTION	EMPLOYEUR
Legendre, André	Coordonnateur des Services de consultation	C.S.R.M.
Guy, Raynald	Agent de recherche	M.E.Q.
Bournival, Claude	Directeur adjoint responsable du S.P.A. polyvalente des Chutes	C.S.R.M.
Séguin, Jean	Professeur-consultant	U.Q.T.R.

3.3 <u>Rôles de ces deux comités</u>:

Les personnes impliquées dans le <u>GROUPE D'ANALYSE</u> avaient comme tâches essentielles:

- de choisir, de définir et de pondérer les critères et les indicateurs nécessaires à l'évaluation du programme;
- de veiller à la cueillette des données à l'aide d'instruments adéquats;
- d'analyser ces données;
- de porter un jugement quantifié sur chacun des critères;
- et finalement, de faire les recommandations appropriées

Les personnes responsables du <u>GROUPE D'APPUI TECHNIQUE</u>:

- fournissaient l'appui technique et logistique nécessaire à la bonne marche du projet;
- participaient à l'analyse des données;

Ces deux comités, en interaction continue, avaient comme objectif terminal d'évaluer le secteur professionnel auxiliaire en tant que système tout en indiquant, en cours de route, les voies de développement possibles et en faisant les recommandations appropriées à la fin de la démarche.

4. Plan de recherche:

4.1 Organisation des services éducatifs du secteur professionnel auxiliaire de la polyvalente des Chutes.

4.1.1 Les élèves concernés par ce projet sont des adolescents débiles légers.

4.1.2 Nombre d'élèves

Le S.P.A. de la polyvalente des Chutes regroupe 103 élèves.

4.1.3 Groupe-âge et sexe

Le secteur regroupe uniquement des garçons de 13 à 18 ans répartis en neuf groupes de secondaire 1 à secondaire V. Une période de stage en milieu de travail est offerte ensuite aux étudiants qui veulent en profiter.

4.1.4 Localisation du S.P.A.

Les jeunes du S.P.A. occupent un ensemble d'ateliers et de locaux de classe regroupés dans un secteur particulier et délimité de la polyvalente avec participation aux activités générales de l'école (cafétéria, place d'accueil, gymnases).

4.1.5 Organisation physique et humaine de l'école:

Organisation physique:

Le secteur professionnel auxiliaire occupe au rez-de-chaussée de la polyvalente des Chutes un espace qui lui est réservé et qui comprend:

- 6 locaux de classes pour les matières académiques;
- 3 ateliers de menuiserie;
- 2 ateliers de métal en feuilles;
- 1 atelier d'électricité;
- 1 local de dessin (intégré à un pavillon préfabriqué;

Notes: Les ateliers sont, en général, très bien équipés. Les étudiants ont aussi accès aux gymnases de l'école.

Organisation humaine:

La polyvalente des Chutes regroupe environ 1700 élèves et 145 professeurs. Le S.P.A. dessert 103 étudiants et regroupe 14 enseignants (7 au secteur académique et 7 aux ateliers). Il bénéficie aussi des services d'une travailleuse sociale (2 jours/sem.), d'une psychologue (2 jours/sem.) et d'un service de placement et de stages.

4.1.6 Identification des intervenants:

Comme ce projet visait essentiellement des objectifs de l'ordre de la description, de l'analyse et de l'évalu-

ation de l'ensemble des activités du S.P.A., il ne comportait pas d'intervention directe dans le milieu auprès des étudiants.

4.1.7 Assiette horaire:

	ACADEMIQUE (%)	ATELIERS (%)
SEC. I	60	40
SEC. II	55	45
SEC. III	50	50
SEC. IV	45	55
SEC. V	40	60

4.1.8 Facteurs géographiques:

Le territoire desservi par la C.S.R. de la Mauricie est délimité par les villes de La Tuque et de St-Alexis-des-Monts.

4.2 Les objectifs de la recherche:

Le projet visait à:

1. Décrire le secteur professionnel auxiliaire de la polyvalente des Chutes
2. Dégager les modèles d'intervention des enseignants et du personnel non-enseignant
3. Identifier les besoins répondus et non-répondus des élèves et des enseignants.

4.3 La démarche méthodologique:

La démarche utilisée[1] privilégiait une approche d'auto-analyse et d'auto-évaluation du programme par les personnes impliquées. Elle s'est déroulée en trois phases essentielles:

1. Une phase délimitative où il s'agissait:

   a) de prévoir et de définir les situations décisionnelles terminales

   b) de choisir, de définir et de pondérer les critères ou les éléments essentiels du programme à partir desquels nous avons pu porter un jugement sur l'ensemble de la situation

   c) de choisir et de pondérer les indicateurs qui venaient concrétiser le sens de chacun des critères en permettant la cueillette des données les plus objectives possibles.

[1] Cette démarche s'inspire de l'approche systématique intégrée d'évaluation des programmes élaborés et expérimentée à l'U.Q.T.R. par Séguin J., Jomphe, G. et Gauthier F..

2. <u>Une phase descriptive</u> où, à l'aide d'instruments, nous avons recueilli et analysé toutes les informations nécessaires pour bien étayer nos jugements sur chacun des indicateurs et sur chacun des critères.

3. <u>Une phase appréciative</u> où, après la cueillette et l'analyse des informations, il nous a fallu, à partir de standards, porter un jugement, le plus objectif et le plus solidement étayé possible, sur l'ensemble du programme.

4.4 <u>Echéancier:</u>

L'ensemble de la démarche devait être complétée en huit mois soit de la mi-novembre 1980 à la mi-juin 1981. Nous avons dû, à cause des difficultés inhérentes à l'utilisation d'une approche nouvelle, prolonger la période de travail d'un mois (août 1981).

6. Budget:

6.1 Coût autorisé par le M.E.Q.: $13,000.

6.2 Coût réel avec détail des dépenses:

7. Identification:

Nom du responsable du projet: Jean-Marc Camirand
Coordonnateur de l'enfance inadapté (région 04)
Tél: (819) 376-0785

Nom du chercheur engagé par la Commission Scolaire et rédacteur de ce rapport: Jacques Gingras,
Professeur U.Q.T.R.
Tél: (819) 376-5543

Signature du directeur général

Date:

ANNEXE 2

INDICATEURS

Les indicateurs du critère 1 ont été regroupés et pondérés de la façon suivante:

CRITERE 1: Qualité des apprentissages au niveau des connaissances, des habiletés et des attitudes (AC et AT)

ATTITUDES

Pondération moyenne attribuée: 2,98

(T) 1. Degré d'intégration à d'autres groupes de l'école et à l'extérieur de l'école.

(T) 2. Degré d'intégration au groupe-classe

(T) 3. Qualité de la relation avec les pairs (garçons et filles)

(R) 4. Degré d'autonomie personnelle atteint

(R) 5. Qualité du sens des responsabilités (fiabilité, honnêteté, persévérance).

(T) 6. Degré de participation des étudiants aux activité de la classe

(A) 7. Qualité de l'image de soi.

(A) 8. Motivation à apprendre et méthodes de travail.

__Note__: Les abréviations T, R et A indiquent la catégorie de l'indicateur au niveau du système. Les indicateurs peuvent être de niveau: (A) antécédents, (T) transactions ou (R) résultats.

HABILETES

Pondération moyenne attribuée: 2,80

(R) 9. Niveau atteint en éducation physique (sec. 5)

(R) 10. Niveau atteint en menuiserie (sec. 5)

(R) 11. Niveau atteint en électricité (sec.5)

(R) 12. Niveau atteint en dessin (sec. 5)

(R) 13. Niveau atteint en métal en feuilles (sec. 5)

CONNAISSANCES

Pondération moyenne attribuée: 2,66

(R) 14. Niveau atteint en français (oral, écrit et lecture) (sec. 5)

(R) 15. Niveau atteint en maths (sec. 5)

(R) 16. Niveau des connaissances générales (culturelles, économiques, syndicales, politiques).

AUTRES INDICATEURS

Pondération moyenne attribuée: 1,56

(T) 17. Degré de satisfaction des étudiants par rapport aux apprentissages faits en classe et en atelier.

Tableau résumé des pondérations attribuées à chaque sous-ensemble des indicateurs du critère 1:

Indicateurs du critère	Pondérations moyennes sur 10	Rang
Niveau des attitudes	2,98	1
Niveau des habiletés	2,80	2
Niveau des connaissances	2,66	3
Autres indicateurs	1,56	4
Pondération totale	10	

Commentaires:

Une lecture sommaire du tableau des pondérations des indicateurs du critère 1 fait voir l'importance relative accordée, dans l'ordre, au développement des attitudes, des habiletés et des connaissances des jeunes du S.P.A. Ces trois sous-ensembles d'indicateurs sont apparus aux membres du groupe comme étant fortement interreliés et comme étant suffisamment précis pour permettre une description adéquate des apprentissages que les jeunes font à l'intérieur du système et de ceux qu'ils pourraient y faire.

Le peu d'écart entre les pondérations moyennes attribuées à chacun des sous-ensembles attitudes (2,98), habiletés (2,80) et connaissances (2,66) montre bien la volonté du groupe de décrire, d'analyser et d'apprécier la qualité des apprentissages à l'intérieur du S.P.A. en accordant à ces trois niveaux d'apprentissage une importance pratiquement égale.

CRITERE 2: **Réalisations du programme.**

Tableau résumé des pondérations attribuées aux indicateurs du critère 2.

Indicateurs du critère 2	Pondérations moyennes sur 10	Rang
(R) 1. Perception des employeurs face aux stagiaires.	2.70	1
(R) 2. Perception des employeurs face aux finissants	2,69	2
(R) 3. Concordance entre les ateliers offerts et le marché du travail.	2,28	3
(R) 4. Degré de satisfaction des étudiants intégrés au marché du travail.	2,21	4
Pondération totale	10	

Commentaires:

Les discussions ont permis d'identifier deux sources principales d'information pour décrire et apprécier les réalisations du programme: les employeurs de la région 04 (indicateurs 1,2 et 3) et les étudiants eux-

mêmes. L'avis des employeurs est apparu au groupe comme étant potentiellement plus significatif que celui des étudiants. Les instruments de cueillette des données qui seront utilisés auprès des employeurs devraient permettre de connaître leur perception des étudiants du S.P.A. non seulement au point de vue professionnel mais au point de vue attitudes et connaissances acquises.

Les indicateurs du critère 3 ont été regroupés et pondérés de la façon suivante:

CRITERE 3: Qualité des services pédagogiques offerts à l'académique (AC) et en atelier (AT).

RESSOURCES PEDAGOGIQUES:

Pondération moyenne attribuée: 2,45

(A) 1. Qualité des programmes (AC et AT).

(A) 2. Qualité du matériel didactique utilisé (AC et AT)

(T) 3. Qualité des méthodes d'enseignement.

(T) 4. Modes et qualité d'évaluation des apprentissages et des enseignements.

RESSOURCES FINANCIERES ET STRUCTURES:

Pondération moyenne attribuée: 1,67

(A) 5. Budgets d'investissement accordé et budgets d'opération (AC et AT)

(A) 6. Qualité de l'environnement physique de la classe et de l'école.

(A) 7. Mode d'encadrement privilégié (titulariat - tutorat...)

(A) 8. Nombre d'étudiants par groupe (AC et AT).

CARACTERISTIQUES DE L'EQUIPE ENSEIGNANTE:

Pondération moyenne attribuée: 3,33

(A) 9. Stabilité de l'équipe d'enseignants.

(A) 10. Expérience générale d'enseignement et expérience dans le secteur.

(A) 11. Degré de scolarité et formation spécifique pour l'enseignement auprès d'enfants en difficulté.

(A) 12. Degré de connaissance des objectifs du secteur et de la discipline enseignée.

(A) 13. Perception et adaptation aux étudiants par les enseignants.

(T) 14. Degré de satisfaction des enseignants (AC et AT) par rapport à leur enseignement.

INTERRELATIONS DANS LE MILIEU:

Pondération moyenne attribuée: 2,55

(A/T) 15. Qualité des relations enseignants(AT)/milieux de travail

(A/T) 16. Qualité des relations enseignants/administration.

(A/T) 17. Qualité des relations enseignants (AT)/enseignants (AC).

(A/T) 18. Qualité des relations enseignants/P.N.E

(T) 19. Intensité qualitative et quantitative de la relation enseignants/étudiants.

Tableau résumé des pondérations attribuées à chacun des sous-ensembles du critère 3:

Indicateurs du critère 3	Pondérations moyennes sur 10	Rang
Caractéristiques de l'équipe enseignante.	3,33	1
Interrelations dans le milieu	2,55	2
Ressources pédagogiques	2,45	3
Ressources financières	1,67	4
Pondération totale	10	

Commentaires:

Les discussions sur les indicateurs de la qualité des services pédagogiques ont permis d'atteindre un certain consensus à l'intérieur du groupe. Pour nous, l'enseignant compétent qui entretient de bonnes relations avec les étudiants et avec tous les autres intervenants est l'artisan principal de la qualité des services pédagogiques. Les

ressources pédagogiques et financières injectées dans le système viendraient l'aider à améliorer la qualité de son acte pédagogique sans en changer profondément la nature.

Les indicateurs du critère 4 ont été regroupés et pondérés de la façon suivante:

CRITERE 4: Pertinence et importance du programme.

BESOINS DE LA CLIENTELE

Pondération moyenne attribuée: 4,4

(A) 1. Caractéristiques de la clientèle actuelle par rapport à la clientèle souhaitée.

(A) 2. Capacité d'apprentissage des étudiants au point de vue intellectuel.

OBJECTIFS INSTITUTIONNELS ET OBJECTIFS REGIONAUX:

Pondération moyenne attribuée: 3,7

(A) 3. Concordance du programme avec la politique du MEQ en enfance inadaptée.

(A) 4. Concordance du programme avec la politique de formation professionnelle du MEQ et de la CSRM.

(T) 5. Degré d'atteinte des objectifs généraux et spécifiques du secteur.

(T) 6. Degré d'étanchéité du programme par rapport aux autres programmes de l'école.

DEGRE DE SATISFACTION DES PERSONNES IMPLIQUEES:

Pondération moyenne attribuée: 1,9

(R) 7. Degré de satisfaction des étudiants

(R) 8. Degré de satisfaction des parents.

(R) 9. Degré de satisfaction des enseignants.

(R) 10. Degré de satisfaction des administrateurs.

(R) 11. Degré de satisfaction des P.N.E.

Tableau résumé des pondérations attribuées à chacun des sous-ensembles du critère 4:

Indicateurs du critère 4	Pondérations moyennes sur 10	Rang
Besoins de la clientèle	4,4	1
Objectifs institutionnels et régionaux	3,7	2
Degré de satisfaction des personnes impliquées.	1,9	3
Pondération totale	10	

Commentaires:

La pondération moyenne attribuée à chacun des sous-ensembles d'indicateurs du critère 4, signifie que le groupe d'analyse appréciera la pertinence du programme en tenant compte prioritairement des caractéristiques et des besoins de la clientèle du S.P.A. On pourra, par la suite, mesurer l'écart entre les objectifs du programme et les politiques officielles en enfance inadapté et en formation professionnelle. Dans une moindre mesure, il nous faudra finalement tenir compte du degré de satisfaction des personnes impliquées dans le secteur professionnel auxiliaire.

Les indicateurs du critère 5 ont été regroupés et pondérés de la façon suivante:

CRITERE 5: Environnement éducatif hors-cours.

PROGRAMMES ET SERVICES:

Pondération moyenne attribuée: 4,0

(T) 1. Qualité des services de placement et de stages.

(A) 2. Qualité du dépistage et des critères de sélection à l'entrée du secteur.

(T) 3. Présence d'un psychologue et qualité de ses interventions.

(T) 4. Présence d'un travailleur social et qualité de ses interventions.

(T) 5. Présence et qualité des interventions du service d'orientation scolaire et professionnelle.

(A) 6. Qualité des modes de transport et des distances à parcourir.

(T) 7. Qualité des services de santé offerts (prévention, diagnostic).

(A) 8. Qualité des exigences du système disciplinaire.

(A) 9. Existence et qualité des critères de choix des ateliers offerts dans le secteur.

<u>VECU SCOLAIRE PAR RAPPORT A L'ENVIRONNEMENT EDUCATIF HORS-COURS:</u>

Pondération moyenne attribuée: 6,0

(T) 10. Qualité du vécu scolaire.

Tableau résumé des pondérations attribuées à chacun des sous-ensembles du critère 5:

Indicateurs du critère 5	Pondérations moyennes sur 10	Rang
Vécu scolaire p/r à l'environnement éducatif hors-cours	6,0	1
Programmes et services	4,0	2

<u>Commentaires:</u>

Pour juger de la qualité de l'environnement éducatif hors-cours, nous allons nous fonder d'abord sur le vécu scolaire de l'étudiant par rapport à cet environnement. Une analyse quantitative et qualitative des programmes et des services hors-cours offerts viendra, par la suite, compléter notre appréciation de ce critère.

ANNEXE 3

INTENTIONS ET STANDARDS

(i) (s)
<u>Intentions et Standards</u>

Critère 1: Qualité des apprentissages au niveau des connaissances, des habiletés et des attitudes à l'académique (AC) et en ateliers (AT)

1. (i) Que les élèves développent des relations positives avec leurs pairs à l'intérieur de l'école.

   (s) Que 50% des élèves du SPA entretiennent des relations positives avec d'autres étudiants et étudiantes de l'école.

2. (i) Que les élèves développent un sentiment d'appartenance à leur groupe-classe

   (s) 60% des jeunes du SPA devraient se dire heureux d'être dans leur groupe-classe active

3. (i) Que les élèves développent une relation d'autonomie positive avec leurs pairs

   (s) Que 60% des élèves parviennent à une interaction positive et mature avec leurs pairs

4. (i) Que l'étudiant se sente capable de subvenir à ses besoins personnels (matériels socio-affectifs et autres) compte tenu de ses possibilités

   (s) Que 60% des élèves sachent utiliser les ressources communautaires environnantes pour trouver une solution à leurs problèmes.

5. (i) Que les élèves développent un sens des responsabilités très élevé

   (s) Que 60% des activités à l'intérieur du programme permettent à l'élève de développer son sens des responsabilités

6. (i) Que l'élève développe le sens du travail en équipe et le sens de la collectivité progressivement tout au long du cours.

(s) Qu'une partie importante des activités en classe et en atelier favorisent progressivement les travaux collectifs

7. (i) Que toutes les activités (Cours et hors-cours) du programme permettent de développer une image de soi positive

(s) Qu'à la fin de leur scolarité les étudiants aient une image de soi positive

8. (i) Que les élèves acquièrent la motivation et les outils nécessaires pour se perfectionner aux points de vue personnel, scolaire et professionnel

(s) Que 60% des activités vécues en classe et en atelier soient motivantes, orientées vers le concret et visant l'acquisition de méthodes de travail

9. (i) Que l'élève développe son efficience physique, sa coordination psycho-motrice et l'esprit d'équipe

(s) Que toutes les activités vécues en éducation physique développent progressivement l'efficience physique, la coordination psycho-motrice et l'esprit d'équipe

10 à 13. (i) Que l'élève développe des habilités génériques et puisse vivre des situations valorisantes à l'atelier

(s) Que 75% des élèves maîtrisent les habilités génériques nécessaires à leur autonomie personnelle et professionnelle

14. (i) Que l'élève sache communiquer oralement, comprendre et communiquer des textes simples

(s) Que 60% des élèves aient atteint le niveau de 6^{e} année en secondaire 5

15. (i) Que les élèves sachent résoudre des problèmes de raisonnement reliés à des situations pratiques et professionnelles

(s) Que 60% des élèves aient atteint le niveau de 6^{e} année en maths en terme de maîtrise des opérations de base et de résolution des problèmes

16. (i) Que les élèves sachent s'adapter aux réalités sociales

(s) Qu'un certain nombre d'activités cours et hors-cours développent des capacités d'adaptation à ces réalités

17. (i) Que les élèves atteignent un noveau de motivation intrinsèque satisfaisant

(s) Que 60% des élèves se disent satisfaits des apprentissages faits

<u>Critère 2:</u> Réalisations du programme

1. (i) Que le stagiaire fasse preuve d'autonomie et du sens des responsabilités et possède les habilités génériques appropriées à son emploi

(s) Que 70% des employeurs trouvent les stagiaires suffisamment préparés à remplir leurs tâches dans l'entreprise

2. (i) Que, en situation d'emploi, le finissant fasse preuve d'autonomie et du sens des responsabilités et possède les habilités génériques appropriées à son emploi

(s) Que 70% des employeurs trouvent le finissant en situation d'emploi suffisamment préparés à remplir leurs tâches dans l'entreprise

3. (i) Que les ateliers développent des habilités d'ordre générique préparant les élèves à remplir des fonctions de travail non-spécifiées et semi-spécialisées reliées aux ouvertures du marché du travail

(s) 70% des ateliers offerts à la clientèle développent des habilités génériques correspondant aux ouvertures du marché du travail

4. (i) Que l'étudiant se sente à l'aise dans son milieu de travail au niveau de ses relations interpersonnelles et de son rendement

(s) Que 75% des étudiants disent être à l'aise dans leur milieu de travail au niveau de leurs relations interpersonnelles et de leur rendement

Critère 3: Qualité des services pédagogiques offerts à l'académique et en atelier

1. (i) Que les programmes permettent à chaque élève de développer progressivement son autonomie personnelle et professionnelle

   (s) Que 70% des programmes en atelier et académique permettent à chaque élève de développer progressivement ses potentialités et son autonomie

2. (i) Qu'un matériel didactique diversifié et adapté soit disponible à l'enseignant

   (s) Que tout le matériel didactique nécessaire soit disponible au secteur à l'intérieur d'un matériathèque

3. (i) Que les méthodes d'enseignement soient motivantes, stimulantes et adaptées au potentiel et au vécu de la clientèle

   (s) Que 75% des méthodes utilisées dans le secteur répondent aux objectifs du programme

4. (i) Que l'évaluation des apprentissages soit continue et de type formatif

   (s) Que l'ensemble des activités du secteur utilise l'évaluation continue et de type formatif

5. (i) Que les budgets répondent aux besoins des élèves

   (s) Que les montants dûs nous soient accordés

6. (i) Que les professeurs et étudiants jouissent de l'espace suffisant pour permettre une variété d'activités en classe et en atelier

   (s) Que l'on atteigne les standards normatifs décrits dans le rapport Ste-Croix

7. (i) Que le mode d'encadrement et de regroupement des élèves corresponde aux besoins d'expression, de fonctionnement et d'identification des garçons et des filles en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

   (s) Que le mode d'encadrement privilégié soit de type titulariat avec comme modalité le teamteaching à des groupes mixtes

8. (i) Que le nombre d'élèves par groupe permette de répondre aux besoins spécifiques de cette clientèle

(s) Que le nombre d'élèves par classe respecte les normes régies par C.S.R.M., le M.E.Q. et la convention collective

9. (i) Que les enseignants (AC/AT) affectés au S.P.A. aient une expérience d'enseignement à des adolescents déficients légers

(s) Que 70% des enseignants (AC/AT) aient un minimum de 2 ans d'expérience d'enseignement auprès d'adolescents débiles legers ou toute autre expérience pertinente

10. (i) Que l'ensemble des enseignants du S.P.A. ayant les qualifications adéquates soient assurés de leur poste pour un minimum de 2 années consécutives

(s) Que 70% des enseignants du S.P.A. ayant les qualifications adéquates soient assurés de leur poste pour un minimum de 2 années consécutives

11. (i) Que l'ensemble des enseignants (AC/AT) du S.P.A. aient complété une formation socio-psycho-pédagogique les préparant à oeuvrer auprès d'adolescents en difficulté d'adaptation

(s) Que l'ensemble des enseignants (AC/AT) aient complété une séquence de formation équivalent au minimum de 10 cours ou 30 crédits de niveau universitaire

12. (i) Que les enseignants du S.P.A. connaissent bien les besoins de la clientèle, les objectifs du secteur et de la discipline enseignée

(s) Que 70% des enseignants arrivent à reconnaître ou à exprimer correctement les objectifs généraux du S.P.A. et les principaux objectifs de la discipline enseignée

13. (i) Que les enseignants(es) aient une perception réaliste et positive de la clientèle du S.P.A. favorisant leur adaptation à cette clientèle

(s) Que 70% des enseignants(es) (AC/AT) sachent décrire les caractéristiques principales de la clientèle du S.P.A. et sachent identifier clairement ses potentialités

14. (i) Que les enseignants expriment leur satisfaction de travailler auprès d'une clientèle en difficulté

(s) Que 70% des enseignants (AC/AT) expriment un degré de satisfaction élevé p/r à leur travail et expriment leur désir de poursuivre leur carrière auprès de cette clientèle

15. (i) Que les enseignants d'AT connaissent bien le milieu professionnel spécifique à leur métier

(s) Que les enseignants d'AT aient un minimum d'expérience professionnel pertinente à leur métier et qu'ils aient garder des contacts avec leur milieu professionnel

16. (i) Que les relations entre les enseignants du S.P.A. et les administrateurs locaux et régionaux soient constructives et permettent de répondre le mieux possible aux besoins de la clientèle et qu'ils expriment leur satisfaction quant aux rôles des administrateurs

(s) Que les enseignants du S.P.A. participent activement au processus décisionnel

17. (i) Que l'équipe enseignante du S.P.A. forme un groupe homogène, cohésif et productif capable de répondre positivement et de façon cohérente aux besoins des élèves

(s) Que les enseignants du secteur (AC/AT) aient régulièrement l'occasion de travailler ensemble pendant les activités classe et/ou à l'occasion d'activités hors cours sans distinction de leur travail ou de leur tâche à l'académique ou en atelier

18. (i) Que l'ensemble des intervenants à l'intérieur de l'école travaillent collectivement à répondre de façon continue et cohérente aux besoins des élèves

(s) Que la communication soit continue à l'intérieur de l'école entre les PNE et les enseignants. Réunions collectives et rencontres individuelles systématiques

19. (i) Que les enseignants (AT/AC) jouent auprès des élèves un rôle d'éducateur à l'intérieur d'une équipe pluridisciplinaire

(s) Que l'équipe d'enseignants(es) (AT/AC) assurent auprès des élèves une présence active à l'école et leur assurent un encadrement favorisant leur développement socio-affectif

<u>Critère 4</u>: Pertinence et importance du secteur. Besoins de la clientèle

1. (i) Que les élèves du S.P.A. correspondent à une définition descriptive du déficient léger, tant sur le plan intellectuel, culturel, social et affectif

   (s) Que les élèves du S.P.A. présentent des difficultés d'apprentissage et un indice de scolaptitude significativement comparable au profil des déficients légers

2. Annulé

3. (i) Que le programme accueille des élèves qyant une capacité d'apprentissage suffisante pour faire des apprentissages de base aux points de vue académique et professionnel

   (s) Que les élèves aient un quotient intellectuel supérieur à 55

4. (i) Que toutes les activités du S.P.A. tiennent compte des modes et des rythmes d'apprentissage diversifiés des élèves

   (s) Que les activités d'apprentissage (AC/AT) permettent de répondre aux besoins de chaque étudiant aux points de vue de son mode et de son rythme d'apprentissage

5. (i) Que le S.P.A. vise l'intégration sociale de chaque élève (scolaire - familiale - professionnelle)

   (s) Que les objectifs généraux du S.P.A. expriment clairement cette volonté d'aider l'élève à s'intégrer à la société

6.A (i) Que le S.P.A. vise le développement d'habilités professionnelles génériques appuyées sur une formation générale satisfaisante

   (s) Que les objectifs généraux du S.P.A. expriment clairement cette volonté d'aider le jeune à développer des habilités professionnelles génériques

6.B Idem indicateur 6 A

7. (i) Que les activités du programme permettent d'atteindre les objectifs du secteur de façon satisfaisante

   (s) Idem indicateur 6 A - 6 B

8. (i) Les structures du S.P.A. devraient toujours permettre l'accueil d'élèves en D.A.A. et leur intégration ou leur ré-intégration dans le secteur régulier

(s) Que les structures de l'école (SPC-TA) permettent l'intégration des élèves qui en manifestent la capacité

9. (i) Les élèves du S.P.A. sont motivés et expérimentent des situations positives d'apprentissage

(s) Que 50% des élèves soient heureux au S.P.A. et aient l'impression de progresser

10. (i) Que le programme répondent aux attentes des parents à savoir que leurs enfants se débrouillent dans la vie et se trouvent un emploi

(s) Que 50% des parents soient satisfaits de la réalisation du programme parce qu'il favorise la promotion personnelle professionnelle et sociale de leur enfant

11. (i) Que le programme réponde aux attentes des enseignants à savoir de se développer aux points de vue personnels et professionnels

(s) Que 50% des enseignants se disent satisfaits de leur expérience au S.P.A. aux points de vue personnels et professionnels

12 et 13 Idem indicateur 11

<u>Critère 5</u>: Environnement éducatif hors-cours (<u>Programmes et services</u>)

1. (i) Favoriser le placement, les apprentissages en milieu de travail et l'intégration sociale

(s) Au niveau de l'apprentissage de l'autonomie, 50% des étudiants réussissent, sur une période d'un an, à trouver, à conserver ou à retrouver un emploi

2. (i) Que le dépistage favorise l'intégration de la clientèle DL au secondaire

(s) Que les services de dépistage et les critères de sélection permettent de discriminer la déficience intellectuelle légère et les autres types de déficience

3. (i) Le psychologue disponible à plein temps assure une aide à l'élève en difficulté au niveau des apprentissages (rendement scolaire) et au niveau personnel (thérapeutique) et assure un support à l'enseignant dans ses interventions auprès de l'élève au niveau du développement cognitif et en terme de relation d'aide

(s) La disponibilité réelle du psychologue permet ces interventions auprès des élèves et des enseignants

4. (i) A travers le milieu scolaire, assurer à l'enfant les services préventifs nécessaires à sa protection sociale et offrir à l'école (différents agents d'éducation) les services sociaux préventifs dont elle a besoin pour remplir sa mission à l'égard de l'élève

Services: consultation, animation et information

(s) Que la disponibilité réelle du travailleur social permette d'accomplir les fonctions correctement de prévention, d'animation et d'intervention immédiate.

5. (i) Amener l'élève du S.P.A. à faire des choix vacationnels

(s) Que la disponabilité réelle du service d'orientation amène l'élève du S.P.A. à tenir compte de ses aptitudes, de ses intérêts et des possibilités du marché du travail dans son choix de vocation

6. (i) Offrir aux élèves le transport pour se rendre à l'école qui peut leur donner les services adéquats

(s) Que l'élève ne voyage pas plus de 2 heures/jour (aller-retour)

7. (i) Offrir à l'élève des services préventifs au niveau de l'alimentation, l'efficience physique, la sexualité, les toxicomanies et la santé dentaire, et faciliter l'accès aux ressources appropriées au dépistage des troubles de santé chez l'élève

(s) Que la disponibilité réelle du Service de Santé permet l'accès à ces services à tous les élèves du S.P.A.

8. (i) Qu'il existe un code d'éthique permettant à l'élève d'acquérir une discipline personnelle au même titre que l'élève du régulier

(s) Que tous les élèves du S.P.A. connaissent et puissent se conformer au code d'éthioue

9. (i) Que les ateliers développent des habiletés de travail tenant compte des aptitudes de chacun et des possibilités du marché du travail

(s) Que tous les ateliers

10. (i) Que l'élève puisse s'épanouir au plan social, culturel, affectif et sportif dans les activités libres hors cours

(s) Que l'école fournisse les ressources humaines et matérielles pour l'organisation d'activités ou la clientèle du S.P.A. pourrait s'intégrer

ANNEXE 4

INDEX DU DOSSIER-PROGRAMME

INDEX DU DOSSIER-PROGRAMME

Les documents déposés au dossier-programme sont classifiés par ordre alphabétique.

On y retrouve:

C - Procès-verbaux du Conseil des instituteurs de l'école Ste-Croix (1979)

E - Deux études faites sur Les élèves en Troubles d'apprentissage à Sherbrooke en 1977 et sur le Professionnel court à la C.E.C.M. en 1979

H - Horaire des enseignants du S.P.A. en 1980-81
Grille-horaire des élèves

I - Instruments utilisés: examens, questionnaires, tests psychométriques et grilles d'entrevues, cahier descriptif des indicateurs

P - Politiques: L'école québécoise, L'école en milieu défavorisé, L'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, Document de travail sur la formation professionnelle, Le rapport Copex et le rapport du comité sur l'intégration à l'école Ste-Croix.

Programmes des ateliers d'électricité, de menuiserie et de métal en feuilles et programmes de français

Procès-verbaux du groupe G.A.S.P.A.

R - Résultats bruts de la cueillette des données pour chacun des indicateurs
Règles budgétaires 1980-1981

S - Sources d'information pour le contexte théorique: documents sur les Habiletés génériques, thèse de Normande Guimond. Services minima.

ANNEXE 5

QUESTIONNAIRES ET GRILLES D'ENTREVUES

QUESTIONNAIRE AUX ETUDIANTS[1]

- Tes amis à l'école sont-ils dans la même classe que toi?

  Si non, dans quelle classe sont-ils?

- As-tu plusieurs amis dans ta classe?

  Les vois-tu souvent en dehors de l'école?

  Existe-t-il des paroles ou des gestes que seulement ton groupe peut comprendre?

- Tes amis dans ta classe t'aident-ils?

  Toi, est-ce que tu les aides quand ils en ont besoin?

- Que fais-tu pour avoir de l'argent de poche?

  Tu as le goût de sortir, que fais-tu?

  a) Tu attends un appel téléphonique de tes copains
  b) Tu téléphones à un copain pour sortir
  c) Tu sors tout seul
  d) Tu restes à la maison

- Tu as besoin d'effets personnels, que fais-tu?

1 Utilisé comme grille d'entrevues

- As-tu un rôle précis, une tâche précise à jouer dans ta classe?

  As-tu une responsabilité quelconque dans ton groupe?

- Que fais-tu dans tes temps libres à l'école?

  Trouves-tu cela intéressant, est-ce que ça te rapporte quelque chose?

- Est-ce que tu cherches par toi-même à en connaître davantage sur les matières que l'on t'enseigne à l'école?

  Reçois-tu les ressources appropriées?

  Si quelque chose t'intéresse, cherches-tu à en connaître davantage?

- Aimes-tu venir à l'école?

  Pourquoi viens-tu à l'école?

  - Est-ce pour les ateliers?
    Est-ce pour tes chums?
    Est-ce pour les cours?

- Avez-vous à l'occasion des petits films?

  Avez-vous à l'occasion des sorties à l'extérieur?

  Avez-vous à l'occasion des systèmes de fiche?

  Est-ce toujours le professeur qui est à l'avant et qui donne le cours?

- As-tu le goût d'essayer des choses nouvelles dans les diverses matières que l'on t'enseigne?

    - Bois
    - Métal
    - Maths

  Es-tu content et te sers-tu des choses que tu fais à l'école?

- As-tu fait le choix de tes cours et ateliers?

  Que voudrais-tu faire dans la vie?

  Trouves-tu que ce que tu apprends ici se rapproche à tes désirs?

- A quelle heure te lèves-tu le matin?

  Combien de temps passes-tu en autobus?

  Après les cours, à quelle heure arrives-tu chez toi?

- Existe-t-il des règlements à l'école, dans le secteur?

  Voudrais-tu faire avec les professeurs une liste des règlements?

- Participes-tu aux activités de l'école?

  Lesquels?

QUESTIONNAIRE AUX PROFESSEURS

Dans leurs activités hors cours à l'intérieur de l'école, les élèves du S.P.A.:

a) entretiennent de très bonnes relations avec leurs pairs

b) entretiennent de bonnes relations

c) entretiennent des relations tendues...

d) aucune de ces réponses.

Expliquez:

Les élèves du S.P.A.

a) ont un très fort sentiment d'appartenance à leur groupe-classe...

b) ont un très fort sentiment d'appartenance...

c) ont un fort sentiment d'appartenance...

d) n'ont aucun sentiment d'appartenance...

e) aucune de ces réponses.

- Les élèves du S.P.A. entretiennent entre eux des relations:

a) très positives

b) positives

c) assez positives

d) agressives

e) aucune de ces réponses

- Les activités vécues en classe et en atelier aident l'élève à développer un sens des responsabilités:

a) très élevé

b) élevé

c) satisfaisant

d) insatisfaisant

e) aucune de ces réponses

Expliquez le sens de votre réponse en décrivant la part de vos activités-classe consacrées au développement du sens des responsabilités.

- Les activités vécues en classe et en atelier développent progressivement chez l'élève:

a) un très bon sens du travail en équipe
b) un bon sens du travail en équipe
c) un assez bon sens du travail en équipe
d) aucun sens du travail en équipe
e) aucune de ces réponses

Evaluez le pourcentage approximatif d'activités consacrées aux travaux collectifs à l'intérieur de vos activités-classe.

- Les activités vécues en classe et en atelier développent chez l'élève:

a) toutes les habilités nécessaires pour s'auto-perfectionner
b) les habilités nécessaires pour s'auto-perfectionner
c) un certain nombre d'habilités pour s'auto-perfectionner
d) aucune des habilités
e) aucune de ces réponses

Précisez le sens de votre réponse en décrivant la part de vos activités-classe/atelier consacrées à instrumenter l'élève pour qu'il puisse s'auto-perfectionner.

- Les ateliers offerts aux étudiants du S.P.A. ont donné à l'étudiant de secondaire V:

a) une formation professionnelle le préparant très bien à remplir une fonction de travail spécifique.

b) une formation professionnelle le préparant bien à remplir une fonction de travail spécifique

c) une formation professionnelle le préparant très bien à remplir diverses fonctions de travail à l'intérieur d'une même famille de métiers

d) une formation professionnelle le préparant bien à remplir diverses fonctions de travail à l'intérieur d'une même famille de métiers

e) aucune de ces réponses.

- Existe-t-il à l'école du matériel didactique dans votre discipline?

oui ☐ non ☐

- S'il existe à l'école du matériel didactique dans votre discipline pourriez-vous dire qu'il est:

a) très bien adapté à la clientèle
b) bien adapté à la clientèle
c) assez bien adapté à la clientèle
d) inadéquat
e) aucune de ces réponses

- S'il existe à l'école du matériel didactique il vous est:

a) très facilement accessible
b) facilement accessible
c) assez facilement accessible
d) difficilement accessible
e) aucune de ces réponses

- Il existe de nombreuses façons d'enseigner: enseignement magistral, enseignement programmé, enseignement modulaire, enseignement individualisé, enseignement fondé sur le travail en équipes, enseignement par centre d'intérêts etc.

Décrivez brièvement les principales méthodes que vous utilisez dans votre enseignement.

- Décrivez brièvement le mode d'évaluation des apprentissages que vous utilisez dans votre enseignement.

- Au point de vue de l'organisation pédagogique du secteur, laquelle des formules suivantes préfériez-vous?

a) un système de spécialisation et de rotation des enseignants auprès des groupes-classe avec tutorat.

b) un système de spécialisation des enseignants et de rotation des groupes-classe avec tutorat.

c) même système de titulariat appuyé sur une certaine polyvalence des enseignants avec une rotation réduite auprès des groupes.

d) un système de polyvalence des enseignants appuyé sur une formule de team-teaching auprès d'un groupe spécifique d'élèves.

e) aucune de ces réponses.

- Les élèves du S.P.A. ont surtout besoin:

a) d'attention et de valorisation
b) de savoir lire, écrire et compter
c) de se préparer à un emploi
d) de tous ces éléments
e) aucune de ces réponses

- Décrivez brièvement les objectifs généraux que vous poursuivez dans l'enseignement de votre discipline.

- Les objectifs généraux du S.P.A. pourraient se formuler ainsi:

a) favoriser le développement intégral de l'élève au point de vue social et professionnel.
b) favoriser le développement de l'élève surtout au point de vue professionnel
c) favoriser le développement de l'élève surtout au point de vue de ses attitudes personnelles
d) favoriser le développement intégral de l'élève au point de vue personnel, social et professionnel.
e) aucune de ces réponses

- Les élèves qui fréquentent le S.P.A. sont en très grande majorité:

a) des déficients intellectuels moyens

b) des déficients intellectuels légers

c) des cas graves de troubles d'apprentissage

d) des déficients intellectuels légers et les cas de déviations multiples

e) aucune de ces réponses

- En général, ils peuvent atteindre un niveau académique comparable à celui d'enfants de:

a) 6e année

b) 5e année

c) 4e année

d) 3e année

e) aucune de ces réponses

- A la sortie du S.P.A. ils sont préparés pour occuper un emploi:

a) non-spécialisé

b) semi-spécialisé

c) spécialisé

d) non-spécialisé ou semi-spécialisé

e) aucune de ces réponses

- Votre travail actuel auprès des adolescents en difficultés du S.P.A. vous apporte:

a) de très grandes satisfactions
b) généralement des satisfactions
c) des satisfactions à certaines occasions
d) généralement des insatisfactions
e) aucune de ces réponses

- Au point de vue professionnel, j'ai une expérience du marché du travail:

a) de 1 à 5 ans
b) de 6 à 10 ans
c) de 10 ans et plus
d) je n'ai aucune expérience du marché du travail
e) aucune de ces réponses

- Je m'intéresse aux innovations dans le domaine professionnel de ma spécialisation de façon:

a) très régulière
b) régulière
c) assez régulière
d) très irrégulière
e) aucune de ces réponses

- Au niveau de la C.S.R., vous avez l'impression:

a) de toujours participer aux prises de décisions

b) de généralement participer

c) de participer quelquefois aux prises de décisions

d) de ne jamais participer

e) aucune de ces réponses

- Au niveau de l'école, vous avez l'impression:

a) de toujours participer aux prises de décisions

b) de généralement participer

c) de participer quelquefois aux prises de décisions

d) de ne jamais participer

e) aucune de ces réponses

- Les relations professionnelles entre les enseignants de l'académique et des ateliers vous paraissent:

a) très positives

b) positives

c) assez positives

d) inexistantes

e) aucune de ces réponses

- Une collaboration étroite entre les enseignants de l'académique et ceux des ateliers est:

a) absolument nécessaire

b) nécessaire

c) parfois nécessaire

d) rarement nécessaire

e) aucune de ces réponses

- Pendant l'année scolaire, les occasions de rencontre et d'échanges professionnels avec les P.N.E. sont:

a) très fréquentes

b) fréquentes

c) peu fréquentes

d) inexistantes

e) aucune de ces réponses

- Si vous avez l'occasion de travailler avec les P.N.E., ils sont:

a) toujours en accord avec vos interventions pédagogiques

b) souvent en accord avec vos interventions pédagogiques

c) quelquefois en accord avec vos interventions pédagogiques

d) toujours en désaccord avec vos interventions pédagogiques

e) aucune de ces réponses

- Avec la clientèle du S.P.A. le professeur a comme rôle principal d'aider l'élève:

a) à acquérir des connaissances

b) à développer surtout des habilités professionnelles

c) à acquérir des attitudes positives

d) à acquérir des attitudes positives, des habilités professionnelles et des connaissances appropriées

e) aucune de ces réponses

- Les activités en classe et hors cours vécues à l'intérieur du S.P.A. sont en général:

a) très motivantes pour les élèves

b) motivantes pour les élèves

c) peu motivantes pour les élèves

d) démobilisatrices pour les élèves

e) aucune de ces réponses

- Les activités vécues en classe et hors cours développent l'autonomie personnelle de l'élève de façon:

a) très satisfaisante

b) satisfaisante

c) assez satisfaisante

d) insatisfaisante

e) aucune de ces réponses

- Les activités vécues en classe ou en ateliers sont individualisées dans une proportion de:

a) de 80% à 100%

b) de 50% à 80%

c) de 10% à 40%

d) 0%

e) aucune de ces réponses

- Le S.P.A. favorise-t-il l'intégration de l'élève - à la famille
  - à l'école
  - à son futur milieu de travail

Précisez votre réponse

- Etes-vous d'accord avec ce principe d'aider le jeune à s'intégrer socialement?

Précisez votre réponse

- Le S.P.A. a actuellement comme objectif prioritaire:

a) de donner au jeune une formation professionnelle le préparant directement au marché du travail

b) de donner au jeune une formation professionnelle spécifique appuyée sur une formation générale sérieuse

c) de donner au jeune une formation professionnelle le préparant à remplir diverses fonctions de travail à l'intérieur d'une même famille de métiers

d) de donner au jeune une formation professionnelle le préparant à remplir diverses fonctions de travail à l'intérieur d'une même famille de métiers appuyée sur une formation générale sérieuse.

e) aucune de ces réponses

- Les activités vécues en classe et en ateliers permettent d'atteindre les objectifs généraux du secteur de façon:

a) très satisfaisante

b) satisfaisante

c) peu satisfaisante

d) insatisfaisante

e) aucune de ces réponses

- A votre connaissance depuis 2 ans, combien d'élèves sont passés du S.P.A. au secondaire professionnel court ou au secteur troubles d'apprentissage?

- Avez-vous reçu des élèves de ces deux secteurs? (S.P.C. et T.A.)

- Croyez-vous que les structures de l'école favorisent ces formes d'intégration? Pourquoi?

- Par rapport au type de clientèle que je reçois au S.P.A., je suis globalement:

a) très satisfait
b) satisfait
c) peu satisfait
d) très peu satisfait
e) totalement insatisfait

- Par rapport aux moyens d'enseignement à votre disposition à l'intérieur du S.P.A., je suis globalement:

  a) très satisfait
  b) satisfait
  c) peu satisfait
  d) très peu satisfait
  e) totalement insatisfait

- Par rapport aux échanges que j'ai avec les parents, je suis globalement:

  a) très satisfait
  b) satisfait
  c) peu satisfait
  d) très peu satisfait
  e) totalement insatisfait

- Par rapport aux ressources financières investies au S.P.A., je suis globalement:

  a) très satisfait
  b) satisfait
  c) peu satisfait
  d) très peu satisfait
  e) totalement insatisfait

- Le S.P.A. accueille des étudiants que l'on pourrait qualifier selon les appellations du M.E.Q. de:

a) débile léger uniquement

b) débile léger et de mésadapté socio-affectif

c) mésadapté socio-affectif grave

d) débile léger et d'adolescent ayant des déviations multiples

e) aucune de ces réponses

Décrivez sommairement la clientèle que vous identifiez.

- Croyez-vous à l'importance de la présence d'un psychologue à l'intérieur du S.P.A.?

  - Si oui, quel rôle lui attribuez-vous?

    Si non, pourquoi?

- Croyez-vous à l'importance de la présence d'un travailleur social à l'intérieur du S.P.A.?

  - Si oui, quel rôle lui attribuez-vous?
  - Si non, pourquoi?

- Croyez-vous à l'importance de la présence d'un conseiller en orientation à l'intérieur du S.P.A.?

  - Si oui, quel rôle lui attribuez-vous?
  - Si non, pourquoi?

- Existe-t-il un code disciplinaire au niveau de l'école? au niveau du secteur?

Merci de votre collaboration

Veuillez remettre le questionnaire à votre chef de groupe pour lundi le 25 mai 1981.

QUESTIONNAIRE P.N.E.

- Trouvez-vous que les élèves développent une relation d'autonomie positive avec leurs pairs?

Par vos interventions, avez-vous le souci de favoriser cette situation?

- Selon votre connaissance du programme que reçoit l'élève, considérez-vous qu'il permet de développer leur sens des responsabilités?

Dans quelle mesure, vos interventions permettent-elles l'acquisition du sens des responsabilités?

- Travaillez-vous en équipe multi-disciplinaire sur des projets à long terme ou court terme?

- Les activités offertes aux étudiants permettent-elles à votre avis l'atteinte des objectifs du secteur S.P.A.

- Selon vous, l'élaboration du programme S.P.A. facilite-t-il l'intégration ou la ré-intégration des élèves à d'autres secteurs?

- Le rôle du psychologue à l'école étant: "La psychologue disponible à plein temps assure une aide à l'élève en difficulté au niveau des apprentissages (rendement scolaire) et au niveau personnel (thérapeutique) et assure un support à l'enseignant dans ses interventions auprès de l'élève au niveau du développement cognitif et en terme de relation d'aide".

  Faites une auto-évaluation de votre rôle joué en milieu scolaire.

- Le rôle du travailleur social à l'école étant: "A travers le milieu scolaire, il assure à l'enfant les services préventifs nécessaires à sa protection sociale et offre à l'école (différents agents d'éducation) les services sociaux préventifs dont elle a besoin pour remplir sa mission à l'égard de l'élève".

  Faites une auto-évaluation de votre rôle joué en milieu scolaire.

- Dans quelle mesure, le secteur S.P.A. est une préoccupation pour les conseillers en orientation?

QUESTIONNAIRE A L'ADMINISTRATION

- Votre travail actuel auprès des adolescents en difficulté au S.P.A.

    A) Vous apporte de très grandes satisfactions
    B) Vous apporte généralement des satisfactions
    C) Vous apporte quelquefois des satisfactions
    D) Vous apporte à l'occasion des problèmes
    E) Vous apporte généralement des insatisfactions
    F) Autres

- Les professeurs sont-ils présents au processus de décision?

  Par quels mécanismes?

  Comment qualifieriez-vous leur participation?

  Expliquez votre réponse?

- D'après vous, les professeurs semblent-ils former une équipe cohésive et qui a un objectif commun?

  Expliquez votre réponse?

  Au S.P.A. les rencontres entre les professeurs d'AC et d'AT sont:

    A) très fréquentes
    B) fréquentes
    C) assez fréquentes
    D) peu fréquentes
    E) inexistantes
    F) autres

  Expliquez votre réponse?

- Considérez-vous que les professeurs jouent un rôle "d'éducateur" auprès des élèves?

  Expliquez?

  Considérez-vous que c'est le rôle à jouer?

  * Educateur = - éducateur vs enseignant
  - présence continue auprès des élèves
  - développer chez l'élève le savoir
  savoir être
  savoir faire

- Le S.P.A. favorise-t-il l'intégration de l'élève
  - à l'école
  - à sa famille
  - à son futur milieu de travail.

  Etes-vous d'accord avec ce principe d'aider l'élève à s'intégrer socialement?

  Expliquez brièvement votre réponse?

- Le S.P.A. a actuellement comme objectif prioritaire:
  A) de donner au jeune une formation professionnelle le préparant directement au marché du travail.

  B) de donner au jeune une formation professionnelle spécifique appuyé sur une formation générale sérieuse.

  C) de donner au jeune une formatio[illegible] professionnelle le préparant à remplir diverses fonctions de travail à

l'intérieur d'une même famille de métier.

D) de donner au jeune une formation professionnelle le préparant à remplir diverses fonctions de travail à l'intérieur d'une même famille de métier et appuyées sur une formation générale sérieuse

E) autres

- Les activités en classe et en atelier vécues à l'intérieur du S.P.A. permettent d'atteindre les objectifs généraux du secteur de façon:

  A) très satisfaisante
  B) satisfaisante
  C) peu satisfaisante
  D) très peu satisfaisante
  E) insatisfaisante
  F) autres

Expliquez brièvement votre réponse.

- Selon vous, les structures du secteur S.P.A. facilitent-elles l'intégration des élèves au secteur régulier?

- A votre connaissance, combien d'étudiants du S.P.A. ont passé de ce secteur aux autres secteurs?

- Etes-vous satisfaits du travail que vous accomplissez? Trouvez-vous que la collaboration avec l'équipe enseignante est suffisante?

Comment qualifieriez-vous la communication entre vous et les parents - vous et les professeurs - les professeurs et les parents?

- Comment qualifieriez-vous l'ordre des budgets?
  Les résultats par rapport à l'investissement sont-ils satisfaisants?
  Expliquez.

- Le S.P.A. acceuille des étudiants que l'on pourrait qualifier selon les appellations du M.E.Q.

  A) débile léger seulement
  B) débile léger et mésadapté socio-affectif
  C) mésadapté socio-affectif grave
  D) débile léger et adolescent ayant des déviations multiples
  E) autres

  Décrivez-moi cette clientèle que vous identifiez?

- Quels rôles joue le travailleur social dans le secteur, quantitativement et qualitativement? Expliquez.

- Quels rôles joue le psychologue dans le secteur, quantitativement et qualitativement?

- Quels rôles joue le service de santé dans le secteur, quantitativement et qualitativement?

- Existe-t-il un code d'éthique ou disciplinaire au sein de l'école? du secteur?

- Existe-t-il au sein de la polyvalente des activités permettant aux élèves de se développer sur le plan social, culturel, affectif et sportif?

QUESTIONNAIRE AUX RESPONSABLES DE STAGE

1- Combien d'élèves du S.P.A. selon les statistiques de l'année dernière et cette année ont réussi en cours d'année à se trouver un emploi suite au stage?

1979/80	nombre d'élèves S.P.A. placés immédiatement après le stage:	sur un total de stagiaires:
1980/81	nombre d'élèves S.P.A. placés:	sur un total de stagiaires:

2- Des finissants-stagiaires de l'année 79-80, combien travaillent actuellement? Quel type d'emploi en général?

3- Considérez-vous que l'élève-stagiaire est à l'aise dans le milieu du travail et qu'il établit facilement des relations interpersonnelles?

4- Considérez-vous que les ateliers offerts actuellement dans le secteur S.P.A. permettent de développer chez les élèves les habilités pertinentes au marché du travail actuel?

5- Percevez-vous que le stage permet à l'élève du S.P.A. de développer son autonomie et le sens des responsabilités?

Questionnaire aux parents

- Considérez-vous que les contacts avec l'école sont:

  a) très fréquents
  b) fréquents
  c) moyennement fréquents
  d) insuffisants
  e) autres

- Considérez-vous que le secteur S.P.A. a permis d'atteindre une autonomie personnelle et professionnelle à votre enfant?

  a) très bien
  b) bien
  c) moyennement bien
  d) insuffisant
  e) autres

- Recevez-vous et comprenez-vous le bulletin de votre enfant?

  a) très bien
  b) bien
  c) moyennement bien
  d) pas du tout
  e) autres

QUESTIONNAIRE AUX CONSEILLERS PEDAGOGIQUES

- Quels sont les éléments dans le programme qui permettent de développer l'autonomie personnelle et professionnelle de l'élève?

- Intervenez-vous dans les programmes du S.P.A. au niveau des méthodes?

- Existe-t-il un matériel didactique adapté à la clientèle?

  Faites la liste.

  Dans quelle proportion est son utilisation?

Questionnaire aux Employeurs

- Percevez-vous que le stage permet à l'élève du S.P.A. de développer son autonomie et le sens des responsabilités?

- Sur le marché du travail, quelle est la fonction qu'occupe l'élève du S.P.A.?

- Comment qualifieriez-vous ce type d'employé?

  a) très bon travaillant

  b) bon travaillant

  c) travaillant

  d) peu travaillant

  e) demande continuellement une motivation pour travailler

  f) autres

QUESTIONNAIRE AUX STAGIAIRES DES ANNEES PRECEDENTES

1- Après ton stage, t'es-tu trouvé un emploi?

2- Est-ce que le stage t'a permis d'apprendre de nouvelles choses utiles à ton travail?

3- Sur le marché du travail, quelle est ta fonction, ton poste?

QUESTIONNAIRE AUX ELEVES-STAGIAIRES DE CETTE ANNEE

1- Te sens-tu bien dans ton nouveau milieu?

2- Trouves-tu qu'il te manque quelque chose ou quelqu'un?

3- Dans ton milieu de stage, quelle est ta fonction, ton poste?

QUESTIONNAIRE AUX RESPONSABLES DE STAGE

1- Combien d'élèves du S.P.A. selon les statistiques de l'année dernière et cette année ont réussi en cours d'année à se trouver un emploi suite au stage?

1979/80	nombre d'élèves S.P.A. placés immédiatement après le stage:	sur un total de stagiaires:
1980/81	nombre d'élèves S.P.A. placés:	sur un total de stagiaires:

2- Des finissants-stagiaires de l'année 79-80, combien travaillent actuellement? Quel type d'emploi en général?

3- Considérez-vous que l'élève-stagiaire est à l'aise dans le milieu du travail et qu'il établit facilement des relations interpersonnelles?

4- Considérez-vous que les ateliers offerts actuellement dans le secteur S.P.A. permettent de développer chez les élèves les habilités pertinentes au marché du travail actuel?

5- Percevez-vous que le stage permet à l'élève du S.P.A. de développer son autonomie et le sens des responsabilités?

ANNEXE 6

MODIFICATIONS AU CAHIER DES DONNEES

Modifications au cahier des données:

Le fait de ne pas intégrer l'ensemble du cahier descriptif des indicateurs au rapport final peut se justifier de deux façons. En premier lieu, parce que la FICHE-INDICATEUR nous paraissait à la fois trop technique et pas suffisamment détaillée, nous l'avons modifiée en nous efforcant de respecter le plan suivant:

- ☐ Description du contexte ou du cadre théorique
- ☐ Synthèse des données recueillies auprès des personnes concernées
- ☐ Interprétation des convergences et parfois des divergences observées
- ☐ Cote de congruence sur 10 (appréciation collective de l'écart entre l'intention et la réalité observée)
- ☐ Cote de jugement sur 10 aussi, (appréciation collective de l'écart entre le standard et la réalité observée)
- ☐ Recommandation(s) spécifique(s) à l'indicateur décrit.

Cette façon de présenter chacun des indicateurs du cahier des données, a l'avantage de permettre une présentation à la fois plus aérée, plus complète et plus facilement compréhensible des

résultats détaillés de notre recherche. Mais elle a aussi le désavantage d'augmenter considérablement le volume du cahier des données. Il devenait techniquement impossible de joindre tous ces textes au rapport final. C'est pourquoi nous les avons intégrés au dossier-programme pour consultation par les personnes intéressées par l'un ou l'autre des indicateurs.

En deuxième lieu et à un point de vue plus méthodologique, nous nous sommes rendus compte à la lecture d'une première version du rapport final que le fait de parcourir les indicateurs les uns après les autres, faisait rapidement perdre de vue l'aspect analyse systémique globale qui devait demeurer notre préoccupation première. Cette façon analytique de procéder risquant de faire perdre au lecteur le fil conducteur de la recherche, il nous est apparu préférable de présenter une vue beaucoup plus synthétique et globale du programme-SPA de la polyvalente des Chutes en regroupant les indicateurs sous des thèmes élargis. Cette présentation-synthèse fait l'objet de la troisième partie du rapport final.

ANNEXE 7

FICHES-CRITERES ET TABLEAU-SYNTHESE

FICHE CRITERE

a) Critère (1) Qualité des apprentissages au niveau des connaissances, des habilités et des attitudes à l'académique (AC) et en ateliers (AT)

b) Pondération du critère: 6

c) Indicateurs	d Catégorie d'élément	e Pondération de l'indicateur	f Cote de jugement de l'indicateur	g = (e x f) Cote d'appréciation
Niveau des attitudes				attitudes
(1) Degré d'intégration à d'autres groupes de l'école	T		5.5	12,37/100
(2) Degré d'intégration au groupe-classe	T		7	
(3) Qualité de la relation avec les pairs	T		4 S:27,50	
(4) Degré d'autonomie personnelle atteint	R		3 m:3,48/10	
(5) Qualité du sens des responsabilités (fiabilité, honnêteté, persévérance)	R	2,98/10	2	
(6) Degré de participation des élèves aux activités collectives de la classe et de l'atelier	T		2	
(7) Qualité de l'image de soi	A		3	
(8) Motivation à apprendre et méthode de travail	A		1	
( ) Niveau des habilités			—	habiletés 7,70/100
(9) Niveau atteint en éducation physique (sec. 4-5)	R		4 S:11,00	
(10) Niveau atteint en menuiserie (sec.5)	R	2,80/10	2 m:2,75/10	
(11) Niveau atteint en électricité (sec.5)	R	Ee:	1	Eg:
(12) Niveau atteint en dessin (sec.5)	R		x	
(13) Niveau atteint en métal en feuilles (sec.5)	R		4	

FICHE CRITERE

a) Critère (1) (Idem)

b) Pondération du critère: 6/25

c) Indicateurs	d Catégorie d'élément	e Pondération de l'indicateur	f Cote de jugement de l'indicateur	g = (e x f) Cote d'appréciation
Niveau des connaissances			5 S:11,5	Connaissances
(14) Niveau atteint en français (3 savoirs) (sec.5)	R		4 M:3,83/100	10,20/100
(15) Niveau atteint en maths (sec. 5)	R	2,66/10	2,5	
(16) Niveau atteint des connaissances générales (culturelles, économiques, syndicales, politiques)	R			
( ) Autres indicateurs				Autres
(17) Degré de satisfaction des étudiants p/r aux apprentissages faits en classe et en atelier	T	1,56/10	2 S: 2 M: 2/10	3,12/100
( )				
( )				
( )				
( )				
( )				
( )		Σe: 10		Σg: 31,39/100

h) Cote brute de jugement du critère: $\frac{\Sigma g}{\Sigma e} = \frac{31,39/100}{10} = \frac{31,39 \times 10}{100}$ 3,13

k) Somme-critère = pondération du critère (b) X cote synthèse (j): $\frac{6}{25} \times \frac{3,13}{10} = \frac{18,78}{250}$: 31,3 ([illegible]/100)

FICHE CRITERE

a) Critère (2) Réalisations du programme

b) Pondération du critère: 5.6/25

c) Indicateurs	d Catégorie d'élément	e Pondération de l'indicateur	f Cote de jugement de l'indicateur	g = (e x f) Cote d'appréciation
(1) Perception des employeurs face aux stagiaires	R	2,78	2	5,56/100
(2) Perception des employeurs face aux finissants	R	2,69	2	5,38/100
(3) Concordance entre les ateliers offerts/marché du travail	T	2,28	2	4,56/100
(4) Degré de satisfaction des étudiants intégrés au marché du travail	R	2,21	4	8,84/100
( )				
( )				
( )				
( )				
( )				
( )				
( )				
( )				
( )				
		Σe: 10		Σg: 24,34/100

h) Cote brute de jugement du critère: $\frac{\Sigma g}{\Sigma e} = \frac{24,34}{10} = 2,43$

k) Somme-critère = pondération du critère (b) X cote synthèse (j): $\frac{5,6}{25} \times \frac{2,43}{10} = \frac{13,60}{250} = 24,28$ (→ $\frac{13,60}{56}$)

FICHE CRITERE

a) Critère (3) Qualité des services pédagogiques offerts à l'académique (AC) et en ateliers (AT)

b) Pondération du critère: 4,6/25

	d	e	f	g = (e x f)
c) Indicateurs	Catégorie d'élément	Pondération de l'indicateur	Cote de jugement de l'indicateur	Cote d'appréciation
Ressources pédagogiques				
(1) Qualité des programmes (AC) et (AT)	A		2 S: 8	
(2) Qualité du matériel didactique utilisé	A	2,45/10	0 M: 2.00	4,90
(3) Qualité des méthodes d'enseignement	T		3	
(4) Modes et qualité d'évaluation des apprentissages et des enseignements	T		3	
( ) Ressources financières et structures	3.			
(5) Budgets d'investissement accordés (AC-AT) Budgets d'opération accordés (AC-AT)	A		8 S: 22 M: 5,50	9,195
(6) Qualité de l'environnement physique de la classe et de l'école	A	1,67/10	6	
(7) Mode d'encadrement privilégié (titulariat-tutorat)	A		0	
(8) Nombres d'étudiants pargroupe (AC-AT)	A		8	
( ) Caractéristiques de l'équipe enseignante				
(9) Stabilité de l'équipe enseignante	A	Σe:	8	Σg:

FICHE CRITERE

a) Critère (3) Idem (Qualité des services pédagogiques)

b) Pondération du critère: 4,6/25

c) Indicateurs	d Catégorie d'élément	e Pondération de l'indicateur	f Cote de jugement de l'indicateur		g = (e x f) Cote d'appréciation
(10) Expérience d'enseignement et expérience dans le secteur	A		8	S: 42	23.31
(11) Degré de scolarité et formation spécifique pour l'enseignement auprès d'enfants en difficulté	A		9	m: 7,00	
(12) Degré de connaissance des objectifs du secteur et de la discipline enseignée	A	3,33/10	5		
(13) Perception et adaptation aux étudiants par les enseignants	T		7		
(14) Degré satisfaction des enseignants p/r à leur enseignement	T		6		
( ) Interrelations dans le milieu					
(15) Qualité des relations enseignants AT/milieux de travail	A/T		7	S: 12	6,12
(16) Qualité des relations enseignants/administration	A/T		1	m: 2.4	
(17) Qualité des relations enseignants AT/enseignantsAC	A/T	2,55/10	2		
(18) Qualité des relations enseignants / PME	A/T		1		
(19) Intensité quantitative et qualitative de la relation enseignants/étudiants	T	Σe: 10	1		Σg: 43,51

h) Cote brute de jugement du critère: $\frac{\Sigma g}{\Sigma e} = \frac{43,51}{10} = 4.35$

k) Somme-critère = pondération du critère (b) X cote synthèse (j): $\frac{2,6}{25} \times \frac{4,35}{10} = \frac{20,01}{250} = 43,5$ $\rightarrow \frac{20,01}{46}$

<u>FICHE CRITERE</u>

a) Critère (4) Pertinence et importance du programme

b) Pondération du critère: 4.5/25

	d	e	f	g = (e x f)
c) Indicateurs	Catégorie d'élément	Pondération de l'indicateur	Cote de jugement de l'indicateur	Cote d'appréciation
Besoins de la clientèle				
(1) Caractéristiques de la clientèle actuelle par rapport à la clientèle souhaitée	A		7 S: 15 M: 7,5	33
(2) ~~Besoins éducatifs de cette clientèle~~	A	4,4	x	
(3) Capacité d'apprentissage des étudiants au point de vue intellectuel	A		8	
(4) ~~Modes, styles d'apprentissage des étudiants~~	A		x	
( ) Objectifs institutionnels et objectifs régionaux				
(5) Concordance du programme avec la politique du MEQ en enfance inadaptée	A	3,7/10	1	
(6) Concordance du programme avec la politique de formation professionnelle du MEQ Concordance avec la politique de formation professionnelle de la C.S.R. de la Mauricie	A		1	
(7) Degré d'atteinte des objectifs généraux du secteur	T	Σe:	1	Σg:

FICHE CRITERE

a) Critère (4) Pertinence et importance du programme

b) Pondération du critère:

c) Indicateurs	d Catégorie d'élément	e Pondération de l'indicateur	f Cote de jugement de l'indicateur	g = (e x f) Cote d'appréciation
(8) Degré d'étanchéité du programme par rapport aux autres programmes de l'école	T	3,7/10	2 S: 5 M: 1,25	4,6
( ) Degré de satisfaction des personnes impliquées				
(9) Degré de satisfaction des étudiants	R		4 S: 19	7,22
(10) Degré de satisfaction des parents	R		4 M: 3,80	
(11) Degré de satisfaction des enseignants	R		4	
(12) Degré de satisfaction des administrateurs	R	1,9/10	2	
(13) Degré de satisfaction des P.N.E.	R		5	
( )				
( )				
( )				
( )				
( )		Ee: 10		Eg: 44,82

h) Cote brute de jugement du critère: $\frac{Eg}{Ee} = \frac{44,82}{10} = 4,48$

k) Somme-critère = pondération du critère (b) X cote synthèse (j): $\frac{4,5}{25} \times \frac{4,48}{10} = \frac{20,16}{250} = 44,8$ → $\frac{20,16}{45}$

FICHE CRITERE

a) Critère (5) Environnement éducatif Hors-cours

b) Pondération du critère: 4,1/25

c) Indicateurs	d Catégorie d'élément	e Pondération de l'indicateur	f Cote de jugement de l'indicateur	g = (e x f) Cote d'appréciation
PROGRAMMES ET SERVICES				
(1) Qualité des services de placement et de stages	R		4	
(2) Qualité des services de dépistage et des critères de sélection à l'entré du secteur	R		7 S: 24.5 M: 2.72	10,88
			4,5	
(3) Présence d'un psychologue et qualité de ses interventions	T		2	
(4) Présence d'un travailleur social et qualité de ses interventions	T	4,0/10		
(5) Présence et qualité des interventions du service d'orientation scolaire et professionnelle	T		0	
(6) Qualité des modes de transport et des distances à parcourir	A		7	
(7) Qualité des services de santé offerts (prévention, diagnostique)	T		1	
(8) qualité des exigences du système disciplinaire	AT		1	
(9) Existence et qualité des critères de choix des ateliers offerts dans le secteur	A	6,0/10	1	12
(10) VECU SCOLAIRE PAR RAPPORT A L'ENVIRONNEMENT EDUCATIF HORS-COURS Qualité du vécu scolaire	T	Ee:	2	Eg: 22,88

h) Cote brute de jugement du critère: $\frac{Eg}{Ee} = \frac{22,88}{10} = 2,28$

Somme-critère = pondération du critère (b) X cote synthèse (j): $\frac{4,1}{25} \times \frac{2,28}{10} = \frac{9,34}{250} = 22,8$ → $\frac{9,34}{41}$

TABLEAU SYNTHESE DES JUGEMENTS PORTES SUR
LES INDICATEURS, LES CRITERES ET LE PROGRAMME

CRITERE 1 — QUALITE DES APPRENTISSAGES

INDICATEURS	1	2
ATTITUDES		
1	T	5,5
2	T	7
3	T	4
4	R	3
5	R	2
6	T	2
7	A	3
8	A	1
MxP 3,56x2,98		10,37
HABILETES:		
9	R	4
10	R	2
11	R	1
12	R	X
13	R	4
MxP 2,75x2,80		7,70
CONNAISSANCES:		
14	R	5
15	R	4
16	R	2,5
MxP 3,83x2,66		10,20
AUTRES:		
17	T	2
2,00x1,56		3,12

COTE APPRECIATION: 31,39/100

COTE BRUTE 3,13/10

Σ CRITERE 18,71/250

CRITERE 2 — REALISATIONS DU PROGRAMME

INDICATEURS	1	2
1	R	2
2	R	2
3	T	2
4	R	4

COTE D'APPRECIATION 24,34/100

COTE BRUTE: 2,43/10

Σ CRITERE 13,60/250

1 catégorie d'éléments:
A: ANTECEDENTS
T: TRANSACTIONS
R: RESULTATS

2 JUGEMENTS SUR 10

CRITERE 3 — QUALITE DES SERV. PEDAGOGIQUES

INDICATEURS	1	2
RESSOURCES PED:		
1	A	2
2	A	0
3	T	3
4	T	3
MxP 2,00x2,45		4,90
RESS. FINANCIERES		
5	A	8
6	A	6
7	A	0
8	A	8
MxP 5,50x1,67		9,18
EQUIPE ENSEIGNANT		
9	A	8
10	A	8
11	A	8
12	A	5
13	T	7
14	T	6
MxP 7,00x3,33		23,31
INTERRELATIONS:		
15	A/T	7
16	A/T	1
17	A/T	2
18	A/T	1
19	T	1
MxP 2,4x2,55		6,12

COTE APPRECIATION 43,51/100

COTE BRUTE: 4,35/10

Σ CRITERE: 20,01/250

CRITERE 4 — PERTINENCE DU SECTEUR

INDICATEURS	1	2
BESOINS CLIENTELE		
1	A	7
2	A	X
3	A	8
4	A	X
MxP 7,5x4,4		33,00
OBJECTIFS:		
5	A	1
6	A	1
7	T	1
8	T	2
MxP 1,25x3,7		4,6
SATISFACTION:		
9	R	4
10	R	4
11	R	4
12	R	2
13	R	5
MxP 3,80x1,9		7,22

C.APPRECIATION 44,82/100

COTE BRUTE 4,48/10

Σ CRITERE 20,16/250

CRITERE 5 — ENVIRONNEMENT HORS-COURS

INDICATEURS	1	2
PROGRAMME ET SERVICES:		
1	R	4
2	A	7
3	T	1,5
4	T	2
5	T	0
6	A	7
7	T	1
8	A/T	1
9	A	1
MxP 2,72x4,0		10,88
VECU:		
10	T	2
MxP 2x6,00		12,00

COTE APPRECIATION 22,88/100

COTE BRUTE: 2,28/10

Σ CRITERE: 9,34/250

SOMME-PROGRAMME: 82,14/250